



Korvela Taina

Monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa

Onnistunut yhteistyö subjektitieteellisesti tarkasteltuna

Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatus, pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa (Taina Korvela)

Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatus, pro gradu -tutkielma, 56 sivua, 4 liitesivua

Lokakuu 2019

Tämä pro gradu –tutkielma tarkastelee monialaista yhteistyötä lastentarhanopettajan arjen näkökulmasta onnistuneiden yhteistyökokemusten kautta. Subjektitieteellisen psykologian näkökulmasta kokemuksiin liittyvät subjektiiviset toimintaperusteet (kokemuksellisuus ja toiminta) voidaan nähdä hahmottuvan yhteiskunnallisesti tuotettujen toimintamahdollisuuksiin perustuvana. Näitä mahdollisuuksia sekä rajoituksia tutkielma pyrkii selvittämään.

Tämän tutkielman empiirinen tarkastelu lähtee liikkeelle arjen kokemuksesta pyrkien perustellun osallisuuden keinoin valottamaan sekä yksilöllisiä toimintaperusteita että arkeen kotoutuneita yhteiskunnallisia ja yhteisöllisiä rakenteita, jotka ovat edistäneet yhteistyötä tai ovat mahdollisesti esteenä. Kirjallisuusosio pyrkii avaamaan monialaisen yhteistyön yhteiskunnallisesti tuotettuja, kirjattuja toimintamahdollisuuksia ja velvoitteita lähtien liikkeelle varhaiskasvatus- ja opetuslain määräyksistä päätyen eräässä kunnassa paikallisesti sovittuihin ja kirjattuihin käytänteisiin.

Empiirinen tutkimusaineisto koostuu kahdeksasta kyselyvastauksesta ja yhdestä haastattelusta. Kyselyvastauksista rakennettiin osallisuuden analyysin avulla perustelumalleja, joita syvennettiin haastattelulla. Perustelumalli toimii analysointiyksikkönä jäsenettäessä kokemuksen yhteiskunnallista ja yhteisöllistä värittyneisyyttä.

Empiirisen aineiston perusteella monialainen yhteistyö tapahtuu usein palaverissa. Palaverien onnistuminen oli keskeisessä asemassa onnistuneeksi koetussa yhteistyössä. Palaverien onnistumisen kannalta nähtiin tärkeänä, että keskustelua käytiin edeltävästi ja että palaverissa oli oikeasti lapsen asiat tuntevat henkilöt. Lastentarhanopettajan näkökulmasta tarkasteltuna kyselyvastauksista hahmottui kolme teemaa: lapsen kehityksen tukeminen, lapsen kasvuolosuhteista nousseen huolen käsittely ja yhteistyö erityislastentarhanopettajan kanssa.

Kyselyvastauksista viidessä kahdeksasta kuvailtiin lastentarhanopettajan silmin onnistunutta yhteistyötä lapsen toiminnan kannalta. Näissä vastauksissa nousivat esiin lapsen onnistumisen kokemukset, ymmärretyksi ja osaksi ryhmää tuleminen sekä keskittymisen paraneminen.

Tutkimusaineiston perusteella yhteistyötä rajoittavia rakenteita olivat tiedonkulun tiukka sääntely sosiaalityöntekijöiden ja neuvolan suuntaan. Mahdollistavina rakenteina nähtiin lapset puheeksi -menetelmä, terapeuttien vierailu päiväkodissa sekä selkeä ja järkevä työnjako.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, päiväkotitoiminta, monialainen yhteistyö, arkielämä, subjektitieteellinen psykologia

University of Oulu

Faculty of Education

The multiprofessional collaboration in kindergarten teacher's everyday life (Taina Korvela)

Type of thesis, 56 pages, 4 appendices

October 2019

This study focused on experiences of kindergarten teachers about successful multiprofessional collaboration in teacher's everyday life. The objective of this research is to create knowledge about practices in multiprofessional collaboration. The starting point of this study is the everyday experience of kindergarten teacher. Subject-oriented psychology provides a perspective to person's subjective grounds for action also in everyday life. Person's subjective grounds take shape through societally produced possibilities (both for action and experience).

This study uses the fabrics of grounds to explore the personal grounds and stances of kindergarten teachers, but also to explore the social and communal structures, which influences the everyday life of kindergarten and multiprofessional collaboration.

This study consists of two parts, literal and empirical. The aim of literal part is to describe the societal produced and written possibilities of action such as national laws and regulations, and locally agreed written practices in one commune. The empirical part includes survey (eight answers) and one interview. The fabrics of grounds was used as an analyzing unit in this study.

According to the survey data the multiprofessional collaboration happened in meetings. The success of the meetings played crucial role in successful collaboration. Those who surveyed thought it important that dialogue was started before the meetings and the persons who knew the child, were there in the meetings. Three themes arose from the survey: supporting child's development, dealing the concern about home condition and collaboration with special education teacher.

This study was also interested in successful multiprofessional collaboration from child's perspective, more accurately, how successful collaboration is seen in child's everyday life from kindergarten teacher's point of view. Five survey answers related to this. When child's perspective of a successful collaboration was described in answers, the teachers highlighted child's individual experience of success, child's being understood and becoming involved with his group, and child's better ability to concentrate.

According to research material there were restrictive structures in collaboration such as strict rules for communicating confidential information between kindergarten and social workers and child welfare clinic. There were also empowering structures like Let's Talk about Children method, speech and occupational therapists' visits to kindergarten and effective distribution of work.

Keywords: early childhood education and care, kindergarten, multiprofessional collaboration, everyday life, subject-scientific psychology

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Lastentarhanopettaja päiväkotiarjen rakentajana	5
2.1	Arkielämä psykologisesti tarkasteltuna	6
2.2	Toimintakulttuurin käsite	7
2.3	Kulttuurihistoriallisen lähestymistavan esittely	11
2.3.1	<i>Lev Vygotskyn kokemuksen käsitteestä perusteltuun osallisuuteen</i>	<i>11</i>
2.3.2	<i>Monialainen yhteistyö kulttuurihistoriallisen lähestymistavan viitekehyksestä</i>	<i>13</i>
2.4	Osallisuuden analyysi ja perustelumallit arjen toiminnan tulkkina	15
2.4.1	<i>Perustelumalli ja analyysin tasot</i>	<i>18</i>
3	Monialainen yhteistyö päiväkodissa	19
3.1	Monialaisen yhteistyön tutkimus varhaiskasvatuksessa	20
3.2	Monialainen yhteistyö rakentuu paikallisesti	22
3.3	Monialaisen yhteistyön käytänteitä Raahen varhaiskasvatuksessa	24
3.3.1	<i>Lapset puheeksi –toimintamalli</i>	<i>24</i>
3.3.2	<i>Viitta –malli</i>	<i>25</i>
3.3.3	<i>Muita käytänteitä</i>	<i>25</i>
4	Tutkimustehtävä ja –kysymykset	26
5	Tutkimuksen toteutus	27
5.1	Aineisto	27
5.2	Analyysi	31
6	Tulokset	34
6.1	Onnistunut monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa	35
6.1.1	<i>Tilanteet, joissa pohditaan lapsen kehityksen tukemista</i>	<i>35</i>
6.1.2	<i>Tilanteet, joissa lapsen kasvuolosuhteet huolettavat</i>	<i>40</i>
6.1.3	<i>Tilanteet, joissa yhteistyö erityislastentarhanopettajan kanssa on sujunut</i>	<i>41</i>
6.2	Onnistuneen monialaisen yhteistyön näyttäytyminen lapsen päiväkotiarjessa lastentarhanopettajan silmin tarkasteltuna	43
7	Pohdinta	44
7.1	Tulosten pohdinta	44
7.1.1	<i>Tutkimustulosten jatkokehittelyä</i>	<i>46</i>
7.2	Tutkimuksen arviointi	47
7.3	Jatkotutkimusaiheet	49
	Lähteet	51

1 Johdanto

Tässä pro gradu –tutkielmassa tarkastellaan monialaista yhteistyötä lastentarhanopettajan arjen näkökulmasta. Tarkastelun lähtökohtana on subjektitieteellinen psykologia ja sen keskeinen käsite perusteltu osallisuus. Tutkin lastentarhanopettajien kokemuksia onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä Raahen kaupungin varhaiskasvatuksessa. Vuoden 2018 syyskuussa tuli voimaan uusi laki, jossa lastentarhanopettajan ja erityislastentarhanopettajan nimikkeet muutettiin varhaiskasvatuksen opettajaksi ja varhaiserityiskasvatuksen opettajaksi. Nimikkeet eivät ole vielä täysin vakiintuneet ja koska aineistonkeruuvaiheessa oli vielä vanhat nimikkeet voimassa, päädyin tässä tutkielmassa käyttämään vielä vanhoja nimikkeitä.

Lastentarhanopettajan näkökulmasta päiväkodin arki voi näyttäytyä kirjavalta. Inklusion myötä ryhmässä on erilaisia lapsia erilaisine tuen tarpeineen. Arjessa toimiva kasvattajatiimi voi olla moninainen avustajineen, lastenhoitajineen, lastentarhanopettajineen sekä mahdollisesti ryhmässä työskentelevine erityislastentarhaopettajineen. Esimerkiksi eräässä harjoittelupaikassani päiväkotiesiopetusryhmässä oli sekä tehostettua että erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Ryhmässä kävi silloin tällöin erityislastentarhanopettaja (ELTO), joko seuraamassa ryhmän toimintaa tai juttelemassa lasten asioista. Ryhmässä oli kahden lastentarhanopettajan lisäksi yksi avustaja ja toinen aloitti samoihin aikoihin kuin minä harjoittelijana. Koin jo tuolloin, että lastentarhanopettajalle jäi suuri vastuu, ei pelkästään pedagogisten asioiden osalta, vaan myös ryhmän arjen rakentumisen kannalta. Kuka perehdyttää avustajan ja opiskelijan ryhmän toimintatavoille, miten siirtymätilanteet hoidetaan, mitä siirtymätilanteissa on otettava huomioon tukea tarvitsevien lasten osalta, miten ylipäättään päivä rakentuu, kuinka ottaa lapset yksilöllisesti huomioon. Elokuussa 2017 jokaisessa päiväkodissa käyttöön otetussa uudessa valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (valtakunnallinen VASU) on haluttu tehdä näkyväksi lastentarhanopettajan vastuu toiminnan suunnittelusta, kehittämisestä ja arvioinnista sekä toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016).

Lähestyn monialaista yhteistyötä lastentarhanopettajan kannalta onnistuneiden tapausten kautta, jolloin tutkimukseni pohjautuu lastentarhanopettajan (subjektiivinen) kokemukseen. Tarkastelussa lähdän liikkeelle subjektiivisesta kokemuksesta (=onnistunut monialainen

yhteistyö) ja pyrin subjektiivisten toimintaperusteiden kautta kurkistamaan niihin yhteiskunnallisesti tuotettuihin toimintamahdollisuuksiin, joilla oli suotuisat vaikutukset lastentarhanopettajan toiminnan kannalta. Esimerkiksi lastentarhanopettaja voi kokea yhteistyön puheterapeutin kanssa onnistuneeksi. Tämän mahdollistaa se, että puheterapeutti käy päiväkodilla säännöllisesti ja on mahdollista vaihtaa ajankohtaisia kuulumisia.

Tarkastelen tutkimuksessani ajassa ja paikassa rakentuvaa toimintakulttuuria ja sen osapuolten tapoja kokea ja toimia tietyssä kontekstissa. Lastentarhanopettajan näkökulmasta toimintakulttuuri muotoutuu kulloisten lakien ja säädösten ja aikakaudelle tyypillisten arvostusten mukaan ajassa. Paikassa rakentuvaan toimintakulttuuriin vaikuttavat mm. kunnalliset resurssit, ohjaus sekä talon toimintatavat.

Lastentarhanopettajien monialaisen yhteistyön onnistumisen kokemuksia tutkiessani tulen samalla selvittäneeksi tiedostamattomia ja tiedostettuja toimintakulttuurin rakenteita, jotka ohjaavat opettajien arjen toimintaa ja tuottavat toimintamahdollisuuksia. Olen saanut huomata sijaisuuksia tehdessäni, miten erilaisia toimintakulttuureja on olemassa ja miten erityyppisiä toimintamahdollisuuksia eri työyhteisöissä muotoutuu ja myös, miten toimintakulttuuri alkaa muokata minun tapaani toimia. Ja se tapa, jolla toimin, vaikuttaa myös lapsiin, joita kasvatan: ” Lasten kanssa työskentelevien aikuisten on tärkeä tiedostaa, että heidän tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapselle”(Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, s.22).

Suorsa (2014) kuvaa sosiokulttuurista kasvatuspsykologiaa ”pyrkimyksiksi käsittää tieteellisesti ihmisen, toisten ihmisten ja maailman yhteenkuuluvuus”(s.19). Tässä tutkimuksessa ajattelen, että päiväkodin arki muodostaa maailman, jossa kasvattaja(t) ja lapsi toimivat, ja tämän maailman ja näiden toimijoiden erottamatonta kudelmaa pyrin tutkimuksellani ymmärtämään ja valottamaan.

Subjektitieteellisen psykologiassa ihminen määritetään olennoiksi, joka ” on yhtäältä omien olosuhteidensa määrittämä ja toisaalta osallistuu näiden olosuhteiden määrittämiseen. ” (Suorsa, 2014, s.54-55). Tässä tutkimuksessa päiväkodin arki muodostaa toimintaympäristön/-kulttuurin, joka määrittää jäsentensä toimintaa ja jota jäsenet määrittävät. Subjektitieteellisen psykologian käsite *perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä* kutoo yhteen yksilön toiminnan ja kokemuksen yhteiskunnallisen välittyneisyyden, jota *perustelumalli* konkretisoi empiirisessä tutkimuksessa.

Tutkimuksessani haluan tarkastella nimenomaan lastentarhanopettajan arjen kautta asioita. Lastentarhaopettaja voi toimia esiopetusryhmässä, lapsiryhmässä tai sisarusryhmässä, jossa on sekä esiopetusikäisiä että sitä nuorempia lapsia. Niinpä olen halunnut pitää tarkastelussa mukana sekä päiväkodissa järjestettävän esiopetuksen että siellä tapahtuvan varhaiskasvatuksen. Lainsäädäntätasolla esiopetuksesta määrätään perusopetuslaissa (1998/628) ja varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuslaissa (1973/36) ja niitä ohjaavat omat suunnitelmansa, mikä tekee tarkastelusta haastavan. Lain tasolla myös monialaista yhteistyötä ohjataan eri tavalla esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa. Esioppilaat kuuluvat uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013/1287) alaisuuteen, kun taas nuorempien lasten kohdalla monialaisesta yhteistyöstä säädetään muun muassa varhaiskasvatuslailla (1973/36).

Tutkimus on toteutettu Monialainen yhteistyö yhteisön ja yksilön tukena –tutkimusryhmässä (MYY) ja se on virittynyt hankkeen tavoitteita silmällä pitäen ja värittänyt hankkeen teoreettisilla näkökulmilla. Hankkeen kannalta tärkeitä teoreettisia näkökulmia ovat käytäntötutkimus, kulttuurihistoriallinen lähestymistapa, kohde-motiivi käsite, persoonallinen osallisuus, kanssatutkijuus sekä mahdollisuusyleistäminen. Tämä tutkimus pyrkii osaltaan vastaamaan MYY-tutkimusryhmän tavoitteisiin tuottamalla tietoa onnistuneista käytänteistä monialaisessa yhteistyössä lastentarhanopettajan näkökulmasta. Samalla se pyrkii jäsentämään monialaisen yhteistyön toimintamahdollisuuksia ja –rajoituksia lastentarhanopettajien kokemana.

Kulttuurihistoriallisen lähestymistavan monet keskeiset ajatukset ovat siirtyneet varhaiskasvatuksen käytäntöön (Koivula & Hännikäinen, 2017). Alun perin kulttuurihistoriallinen lähestymistapa lähti Lev Vygotskin ajatuksista ihmislajin ja ihmisen kehityksestä yhteisessä käytännöllisessä toiminnassa. Sittemmin kulttuurihistoriallinen lähestymistapa on jakautunut sosiokulttuuriseen ja toiminnanteoreettiseen suuntaukseen, jotka eroavat esimerkiksi oppimista koskevien näkökulmien suhteen. Sosiokulttuurinen suuntaus korostaa tilanteiden ja yhteisöjen käytänteiden merkitystä, kun taas toiminnanteoreettinen suuntaus näkee oppimisen toiminnan kohteen, rakenteen tai merkityksen muutoksena. Kun sosiokulttuurinen suuntaus keskittyy selittämään kulttuuria ja sen merkitystä, toiminnan teoreettinen suuntaus pyrkii ymmärtämään toimintaa ja sen päämääriä, motiiveja ja merkityksiä (Koivula & Hännikäinen, 2017).

Tutkijan positio

Kun mietin tutkimusaihetta ja –kysymyksiä, tein muutamia tietoisia valintoja, jotka ohjasivat minua tiettyyn suuntaan. Tein kandidaatin työni erityisherkkyydestä. Olisin voinut jatkaa siihen liittyvää tutkimustyötä pro gradussa, mutta koin sen jollain tapaa epämiellyttäväksi, vaikka se tarkoittikin sitä, että pro gradussa, tulen tekemään aluksi enemmän työtä perehtyessäni itselleni uuteen aiheeseen. Erityisherkkyyks on sinänsä mielenkiintoinen aihe ja herätti kiinnostusta niin opiskelijatovereideni kuin työkavereideni keskuudessa, mutta koin sen jollain tavalla lasta leimaavana asiana. Toki sellaistakin tutkimusta tarvitaan, mutta päätökseni taustalla vaikutti painavana kysymys: millaista tietoa haluan tuottaa.

Tämä kysymys johdatteli minut ajatuksiin tulevasta työstäni. Halusin tuottaa tietoa, joka lähtisi käytännön työstä liikkeelle ja toisi käytännön työelämään lisää paukkuja ja josta olisi minulle henkilökohtaisestikin hyötyä. Lisäksi tein päätöksen suunnata huomioni ongelmista ratkaisuihin.

Esittelin tutkimussuunnitelman maaliskuussa 2017. Työskentelin samaan aikaan harjoittelijana MYY-tutkimusryhmässä. Harjoittelun yhtenä tavoitteena oli pro gradu - tutkielman aiheen jäsentäminen tutkimusryhmän tavoitteet huomioiden. Harjoittelun myötä tutustuin monialaisen yhteistyön tutkimukseen ja taustateorioihin ja sain osallistua erilaisiin tutkimuksen vaiheisiin, kuten aineiston litterointiin ja analysointiin. Olen soveltanut tämän tutkimuksen toteutuksessa harjoittelussa hyväksi kokemiani menetelmiä sekä aineiston keruussa että analyysissä.

Ennen tutkimuksen aloitusta ja vielä aineiston keruu vaiheessa, tein lyhyitä sijaisuuksia lastentarhanopettajana. Nämä sijaisuudet ovat osaltaan vaikuttaneet tutkimuksen kulkuun. Esimerkiksi tutustuin useisiin erilaisiin toimintakulttuureihin Oulussa ja Raahessa. Tämän työn kirjoitusvaiheessa, aloitin vakituisen työn lastentarhanopettajana ja olen tutustunut monialaiseen yhteistyöhön käytännön työelämässä, mikä on muovannut edelleen ajatuksiani yhteistyöstä.

2 Lastentarhanopettaja päiväkotiarjen rakentajana

Päiväkodista on muodostunut merkittävä lapsuuden kasvuympäristö (Karila & Nummenmaa, 2001). Iso osa lapsista viettää ainakin osan varhaislapsuuden päivistä siellä. Vuonna 2015 Suomessa yli 2/3-osaa lapsista oli varhaiskasvatuksessa, joista runsas puolet olivat kunnan kustantamassa kokopäiväisessä päiväkotihoidossa (THL, 2016). Päiväkotia on myös merkittävä esiopetuksen järjestäjä. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2016 päivähoiton esiopetuksessa oli 51 400 (Suomen virallinen tilasto, 2016), mikä tarkoittaa yli kahdeksaakymmentä prosenttia kaikista esiopetusoppilaista. Yhteiskunnalliset instituutiot eivät ole vain lapsen vaikuttavia tekijöitä, vaan tuottavat lapsuuden, sen ehdot ja mahdollisuudet tietynlaisiksi (Alasuutari, 2009).

Lastentarhanopettajan näkökulmasta päiväkodin arkeen kuuluu paljon aikataulutusta ja uudelleen järjestäytymistä sekä muuttuvia tilanteita. Muuttuvien tilanteiden myllerryksessä on huolehdittava lasten yksittäisistä tarpeista mm. diabeetikon insuliinipistoista, päiväunien pituuksista oppimisen haasteiden taklaamiseen ja lapsen hyvän itsetunnon turvaamiseen. Lastentarhanopettajalla on tässä tilanteessa suuri vastuu. Jokaiselle lapselle laadittavat varhaiskasvatussuunnitelmat sekä myöhemmin esiopetussuunnitelmat ohjaavat lapsen yksilölliseen huomioimiseen. Toisaalta taas inklusioperiaatteen mukaisesti päiväkotiryhmässä voi olla monia eri tavoin tukea tarvitsevia lapsia, jotka tarvitsevat oman erityisen huomionsa. Samassa lapsiryhmässä voi olla sekä tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevia lapsia että esimerkiksi diabeetikko ja lastensuojeluasiakas. Kasvavat tuen tarpeet lapsilla kasvattavat monialaisen yhteistyön tarvetta päiväkodissa.

Lastentarhanopettajan arkea muovaa yhtäältä työyhteisön tavat toimia, toisaalta lain ja varhaiskasvatussuunnitelman tai esiopetussuunnitelman perusteiden määrittämät tavoitteet ja sitoumukset. Myös lastentarhanopettajan käsitys itsestään ammattilaisena ja ammattilaisuuteen liittyvät arvot ja arvostukset ohjaavat toimintaa arjessa.

Esimerkiksi puheterapeutin käynnit päiväkodilla antavat lastentarhanopettajalle mahdollisuuden vaihtaa kuulumisia lapsen kielen kehityksen osalta. Lastentarhanopettaja voi valita, käyttääkö hän mahdollisuutta vai ei. Valintaan vaikuttavat mahdollisesti ryhmässä vallitsevat olosuhteet eli onko hän juuri ohjaamassa jotain toimintaa, josta hänen on haastavaa irrottautua kahden keskiseen keskusteluun sekä ajatus siitä, pitääkö hän kuulumisten vaihtamista tärkeänä. Koulutus, kokemus ja arvostukset muokkaavat käsitystä siitä, mikä

lapsen kehityksessä tai yhteistyössä on tärkeää. Myös se, mitä pidetään tärkeänä ja mahdollisena, muuttuu koko ajan. Esimerkiksi koulutukseni myötä olen pitänyt lapsen puheen kehitystä keskeisenä osa-alueena alle kouluikäisillä lapsilla. Sen sijaan olen vasta tämän pro gradu –tutkielman myötä herännyt ajattelemaan, millaisen mahdollisuuden esimerkiksi puheterapeutin käynnit päiväkodilla tarjoavat ja miten merkittävä vaikutus sillä voi olla yhteistyölle ja lapsen parhaan toteutumiselle.

2.1 Arkielämä psykologisesti tarkasteltuna

Arkielämän psykologia haluaa tutkia arkielämän elämistä nyky-yhteiskunnassa kriittisesti ja monitieteisesti. Se vie teorian ja tutkimuksen laboratoriosta oikeaan elämään. Perinteisesti psykologista ilmiötä tutkittaessa tiedon tuottaminen on sijoitettu tiettyihin puitteisiin esimerkiksi laboratorioon, johon on rakennettu keinotekoinen tilanne eristettyine muuttujineen (Højholt & Schraube, 2016). Tämä nostaa kuitenkin kysymyksen, siitä, kuinka laboratorio-olosuhteissa tuotettu tieto on siirrettävissä jokapäiväiseen elämään (Holzkamp, 2016). Tutkimuksen siirtyminen arkiolosuhteisiin kääntää katseemme muuttujista ja tarkoin määritellyistä olosuhteista psykologisen ilmiön kompleksisuuteen, rikkauteen sekä ympäristön ja subjektin keskinäiseen suhteeseen (Højholt & Schraube, 2016).

Käsitteenä arkielämä pitää sisällään Højholtin ja Schrauben (2016) mukaan kolme ulottuvuutta. Päiväkodin arjen näkökulmasta päivän rytmi ruokailuineen, lepohetkineen ja ulkoiluineen sekä rutiinit ja tavat sisältyvät niistä ensimmäiseen *arjen sykliseen järjestäytymiseen (cyclical organization of everyday living)*. Rytmit, rutiinit ja tavat nähdään arjen psykologiassa yksilön aktiivisina saavutuksina, jotka eivät tapahdu automaattisesti. Arkielämään kuuluu kuitenkin muutakin kuin tavallinen toisto ja päivärytmi. Siihen liittyy myös joko pakon sanelemana tai tarkoituksella, *tavallisuudesta poikkeavia, arjen yläpuolelle nousevia kokemuksia ja toimintoja (transcendence and extra-ordinary experience and activity)*, joissa astutaan tuntemattomaan, kohdataan haasteita tai koetaan suuria tunteita. Esimerkiksi päiväkodin tekemät retket ja yhteiset juhlat voivat olla tällaisia. Kolmas ulottuvuus (*integrative sensibility and way of sense-making*) liittyy kiinteästi kahteen aiemmin mainittuun ulottuvuuteen ja on hyvin oleellinen osa arkielämää. Jopa niin, että Højholtin ja Schrauben (2016) mielestä elämän suorittaminen ei ole mahdollista ilman sitä. Kolmas ulottuvuus kytkee arjen rutiinit, rytmit ja tavat sekä arjesta poikkeavat tilanteet tavalla, joka tekee niistä yksilön kannalta merkityksellisiä ja toteutettavia. Elämän eläminen on

kytköksissä yksilön käsitykseen historiastaan ja tulevaisuudestaan, mutta myös yksilön kenties tiedostamattomaankin mielikuvaan maailmasta ja omasta tarkoituksestaan elämässä (Højholt & Schraube, 2016). Lastentarhanopettajan arkeen ajateltuna kolmas ulottuvuus voisi kätkeä sisäänsä esimerkiksi päiväkodin arjen rutiinien puntaroimista ja arviointia sekä niistä neuvottelemista. Lapsen näkökulmasta arjen rutiinit, tavat ja rytmi ovat mielestäni se ympäristö, jossa hän jäsentää itseään ja olemassaoloaan. Kasvattajat ovat merkittävässä asemassa luomassa näitä olosuhteita lapselle.

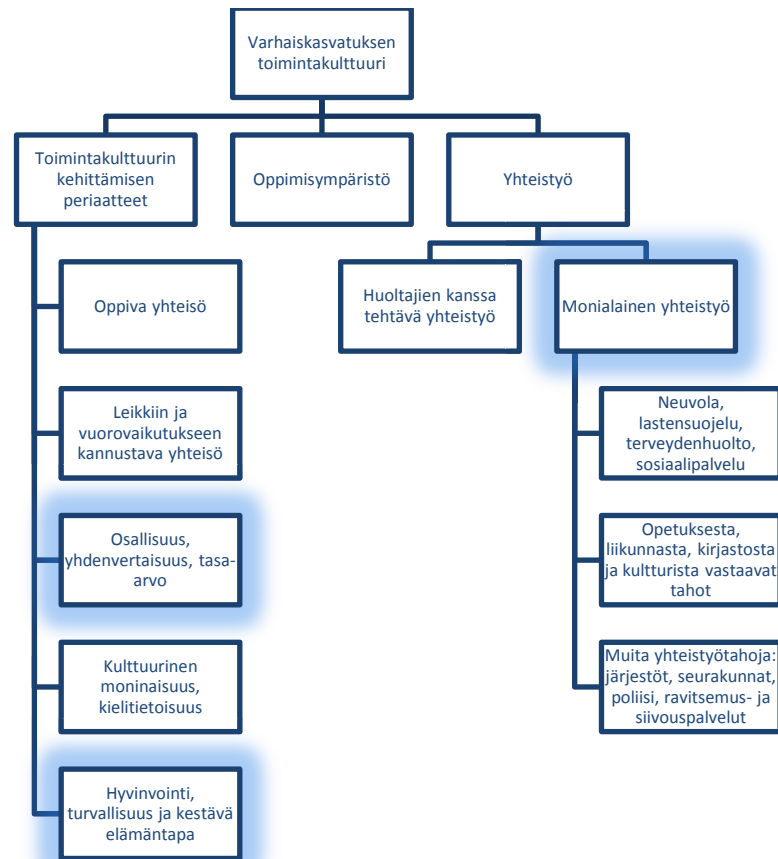
Arkielämän psykologiassa huomio halutaan Højholtin ja Schrauben (2016) mukaan kiinnittää olosuhteisiin, joissa ihmiset toimivat, osallistuvat ja elävät arkielämäänsä. Arkielämän psykologian lähtökohtana on ajatus siitä, että ihmiset tuottavat ja uudelleentuottavat elämäänsä yhteistyössä muiden kanssa (Højholt & Schraube, 2016). Samansuuntaisesti sekä esiopetussuunnitelman perusteissa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014) että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016) esitetyn toimintakulttuurin käsitteen todetaan vaikuttavan kaikkiin päiväkotiyhteisön jäseniin ja jäsenten puolestaan toimintakulttuuriin, joko tiedostaen tai tiedostamatta. Näin ollen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arkea eläessämme muodostamme samalla toimintakulttuuria, joka taas puolestaan vaikuttaa meihin.

2.2 Toimintakulttuurin käsite

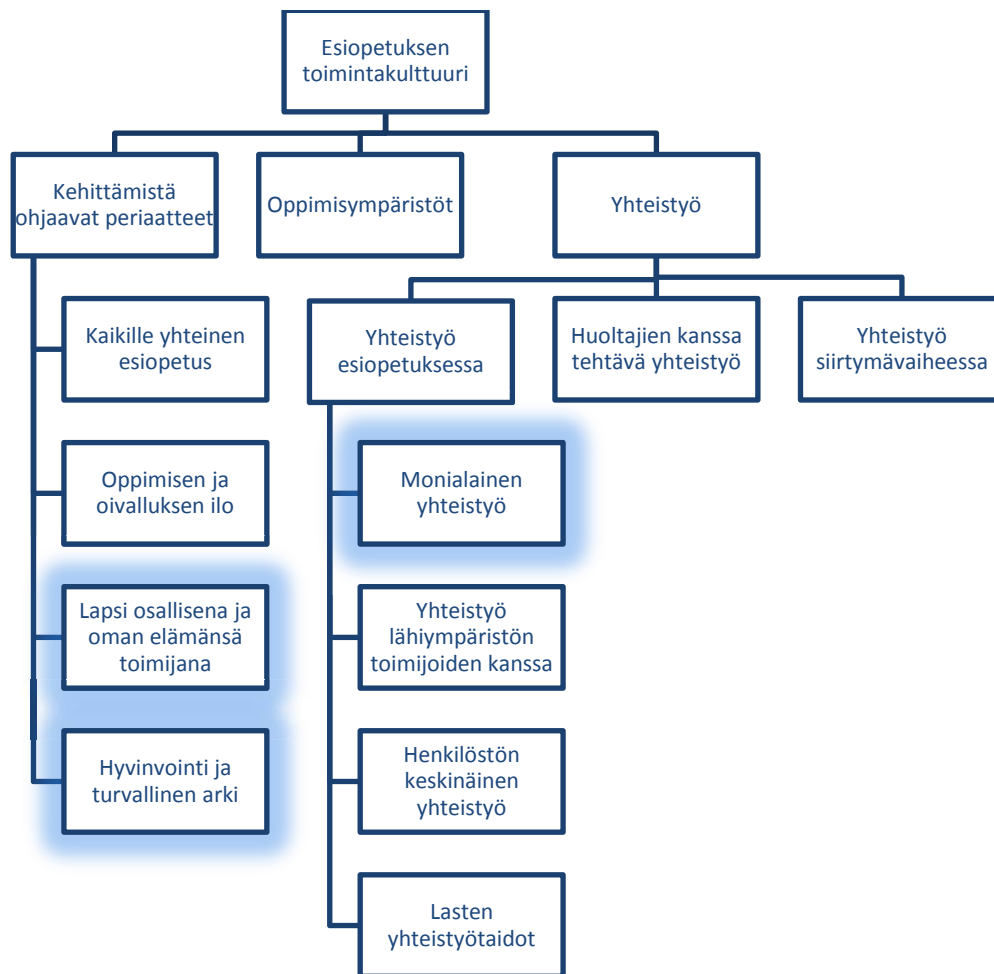
Toimintakulttuurin käsitettä jäsentäessä on hyvä lähteä liikkeelle kulttuurin käsitteestä. Kulttuuri voidaan ymmärtää yhteisön tai yhteiskuntaluokan piirissä omaksuttuna elämäntapana, maailman hahmottamisen ja mielekkääksi kokemisen tapana (Alasuutari, 1995; 2011). Kulttuurin käsitettä on määritelty monella tavalla, mutta yhteistä kulttuurintutkimuksessa on ajatus yhteiskuntaelämän merkitysvälittyneisyydestä, jossa todellisuuden ajatellaan olevan läpikotaisin sosiaalisesti konstruoitunut eli ”rakentunut merkitystulkinnoista ja tulkintasäännöistä, joiden nojalla ihmiset orientoituvat arkielämässään” (Alasuutari, 1995). Tämä tarkoittaa sitä, että todellisuus olisikin ihmiselle olemassa merkitysvälitteisesti, jolloin maailma ei esiintyisi meille sellaisenaan vaan tulkintojen ja ymmärryksen kautta. ”Siten yhteiskuntaelämä ja yhteiskunnallinen toiminta pohjautuu merkityksenantoon ja riippuu siitä” (Alasuutari, 1995).

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toimintakulttuurilla tarkoitetaan historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutuvaa tapaa toimia (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016). Se muotoutuu ja kehittyy yhteisön vuorovaikutuksessa ja on kokonaisuus, joka rakentuu muun muassa arvoista, periaatteista, normien ja tavoitteiden tulkinnasta. Sitä ohjaavat esiopetusta ja varhaiskasvatusta koskevat säädökset sekä valtakunnallisen ja paikallisen tason suunnitelmissa määritellyt arvot, oppimiskäsitykset ja tavoitteet. Toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka rakentuu käytäntöjen ja tilojen lisäksi johtamisrakenteista, henkilöstön ammattitaidosta, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä. Sitä muovaavat tiedostetut, tiedostamattomat ja joskus myös tahattomat tekijät. Se vaikuttaa yhteisön jäseniin ja kaikki jäsenet vaikuttavat siihen riippumatta siitä, tunnustetaanko sen merkitys ja vaikutus vai ei (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016).

Sekä esiopetus- että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa toimintakulttuuri näyttäytyy laajana käsitteenä (kuvat 1 ja 2), joka pitää sisällään monia alakäsitteitä alkaen ohjaavista periaatteista, oppimisympäristöön ja yhteistyöhön liittyen (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016). Toimintakulttuurin käsite nivoo yhteen monialaisen yhteistyön sekä lapsen hyvinvoinnin ja osallisuuden. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan ”Varhaiskasvatustyön tavoitteita tukeva toimintakulttuuri luo suotuisat olosuhteet lasten kehitykselle, oppimiselle, osallisuudelle, turvallisuudelle, hyvinvoinnille sekä kestäväälle elämäntavalle” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s.28).



Kuva 1: Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016)



Kuva 2: Esiopetuksen toimintakulttuuri (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014)

Heleniuksen ja Lummenlahden (2018) mukaan toimintakulttuuri on asia, jonka voi aistia heti talon sisään astuessaan. Heidän mielestään lapset saattavat kokea vaikutelman aikuisia voimakkaampana. Uuden työntekijän tullessa työyhteisöön, hän osaltaan muokkaa toimintakulttuuria suhteuttaessaan omaa toimintaa yhteisön vallitsevaan kulttuuriin (Helenius & Lummenlahti, 2018). Helenius ja Lummenlahti puhuvat käyttöteoriasta, sisäisestä mallista, joka ohjaa ihmisen valintoja, toimintaa ja ajattelua. Käyttöteoria pohjautuu kasvattajan pohdintoihin omista arvoista ja ihmiskäsityksestä sekä käsitykseen tiedosta ja oppimisesta. Parhaimmillaan sisäinen malli innostaa ihmistä oppimaan uutta, mutta tiedostamattomana se voi toimia kehityksen jarruna (Helenius & Lummenlahti, 2018).

Käytännössä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri toteutuu yhteistyössä. ”Päiväkodeissa työskentelevien keskinäinen tehokas yhteistyö ja tämän lisäksi laaja ja toimiva yhteistyöverkosto pyrkivät turvaamaan lapsen hyvän ja turvallisen varhaiskasvatuksen sekä mahdollistamaan jatkumon varhaiskasvatuksesta kouluun.” (Helenius & Lummenlahti, 2018).

Monialainen yhteistyö on yksi yhteistyön muoto vanhempien kanssa tehtävän ja yksikön sisällä tapahtuvan yhteistyön lisäksi.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastelen monialaista yhteistyötä osana toimintakulttuuria, johon vaikuttavat tiedostetut, tiedostamattomat, jopa tahattomat tekijät. Hyvinvointi ja osallisuus ovat keskeisiä teemoja esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisessä kuin myös tässä työssä.

2.3 Kulttuurihistoriallisen lähestymistavan esittely

Tässä luvussa esittelen kulttuurihistoriallisen kasvatopsykologian perinnettä ja kokemuksen käsitettä edellä mainitun perinteen valossa. Aloitan Lev Vygotskyn (1896-1934) kokemuksen käsitteestä, etenen Klaus Holzkampin (1927-1995) ajatukseen yksilön perustellusta osallisuudesta arkielämän psykologiaan Dreierin, Hojholtin, Kousholtin ja Larsenin pohjalta. Tämän jälkeen tarkastelen monialaista yhteistyötä kulttuurihistoriallisen lähestymistavan viitekehyksessä sekä perustelumallia monialaisen yhteistyön kokemusten jäsentäjänä empiirisessä tutkimuksessa.

2.3.1 Lev Vygotskyn kokemuksen käsitteestä perusteltuun osallisuuteen

Kulttuurihistoriallinen psykologia lähtee liikkeelle ajatuksesta, että yksilöä ei voi tutkia itsenään, vaan on merkityksellisempää tutkia persoonaa ja ympäristöä yhdessä (Roth & Jornet, 2017). Roth ja Jornet (2017) käyttävät käsitettä persoona-ympäristö tätä yhteenkuuluvuutta korostamaan. Vygotskylle kokemus (perezhivanie) on yksinkertaisin yksikkö, joka säilyttää persoonan ja ympäristön yhteenkuuluvuuden (kt. Suorsa, 2018; Roth & Jornet, 2017). Vygotskyn käyttämän kokemuksen käsitteen ymmärtämiseksi Veresov ja Fleer pitävät keskeisenä ”prisman” ja ”taittumisen” metaforia ”heijastamisen” sijaan (kt. Suorsa, 2018). Sen sijaan, että ympäristö ”heijastuisi” yksilöstä, yksilö elää ja todellistuu sosiaalisen tilanteen myötä samalla tapaa kuin valo taivutuu prisman läpi mennessään. Tällä halutaan korostaa sitä, että persoona ja ympäristö eivät ole yksilön kokemuksesta erotettavissa erillisiksi elementeiksi, joita voitaisiin tarkastella kausaalisuhteina (kt. Suorsa, 2018). Persoonan ja ympäristön tarkastelu erottamattomina poikkeaa psykologian tutkimuksen valtavirrasta, joka tarkastelee mielellään subjektiivisuutta ja maailmaa erillisinä (Dreier, 2016).

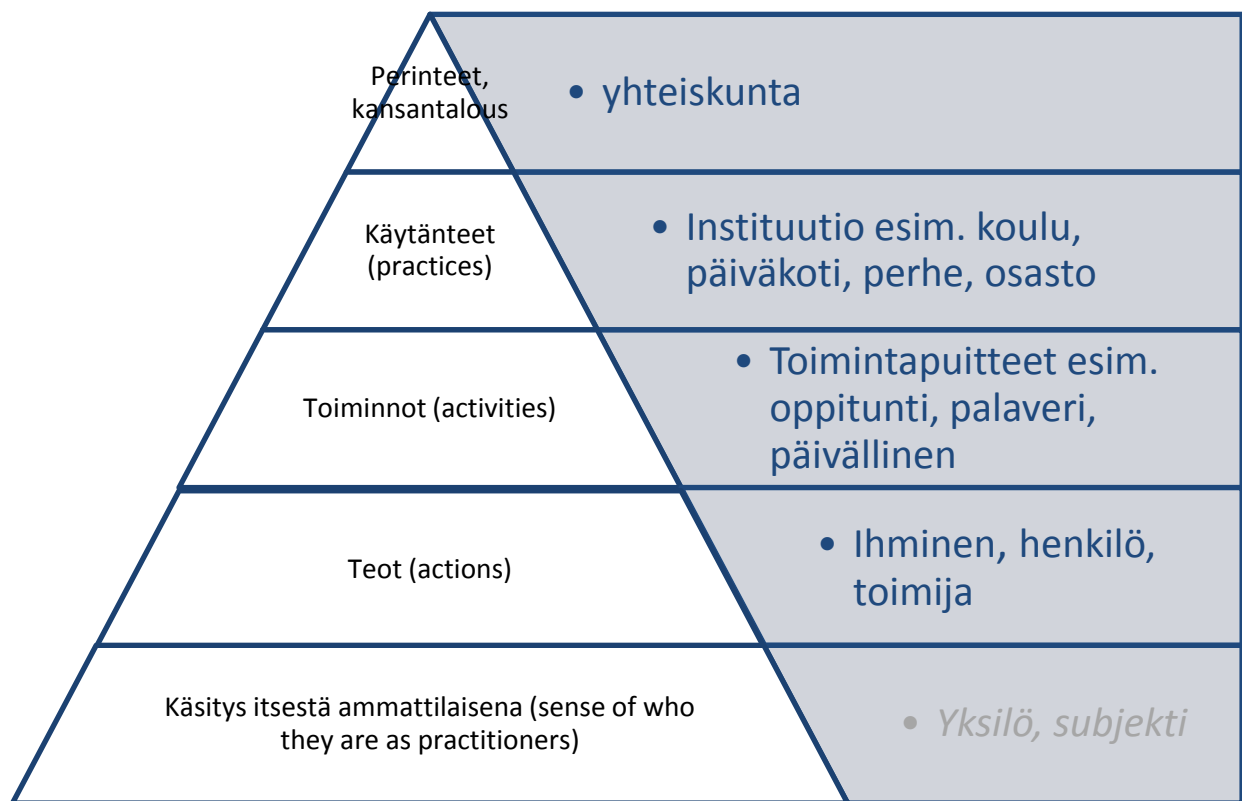
Tarkastelen tässä tutkielmassani lastentarhanopettajien kokemusta edellä mainitusta perinteestä käsin. Tämä tarkoittaa sitä, että myös valitsemani tutkimusmetodin on tarkasteltava persoonaa ja ympäristöä jakamattonana yksikkönä. Subjektitieteellisen psykologian käsite *perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä* jäsentää mielenkiintoisella tavalla yksilön toiminnan, kokemuksen ja ympäristön dynaamista muotoutumista. Subjektitieteellisen psykologian kuuluu keskeisenä osana ajatus ihmisen osallistumisesta omien olosuhteidensa ylläpitämiseen ja muuttamiseen (Suorsa, 2018). Ihmisen toimintaa ei määrää suoraan ympäristö, vaan olosuhteet ilmenevät toiminnan perusteissa (Holzkamp, 2012). Toisin sanoen ihmisen bio-sosio-materiaalinen ympäristö kokoutuu yksilön toiminnan ja kokemuksen perustalle, toiminnan lähtökohdiksi ja subjektiivisiksi toimintaperusteiksi (Suorsa, 2018). Holzkamp vaikutti Saksassa muun muassa ollen perustamassa siellä kriittisen psykologian suuntausta (Osterkamp & Schraube, 2012). Hän oli kiinnostunut psykologiasta subjektin näkökulmasta. Tähän näkökulmaan Holzkamp (2012) liittää käsitteen toiminnan subjektiivisesta perusteluisuudesta (subjective reasons for action), joka tarkoittaa sitä, että ulkoiset olosuhteet eivät suoraan määrää ihmisen kokemuksia, tekoja ja tunteita, vaan tunteet, teot ja kokemukset perustuvat yksilön kulloiseen konkreettiseen elämän tilanteeseen (Osterkamp & Schraube, 2012; Holzkamp, 2012). Toisin sanoen subjektiiviset toimintaperusteet muodostavat perustellun osallisuuden, jota Dreier (2011) jäsentää edelleen translokaalisuuden ja historiallisuuden käsittein.

Ihmisen arkielämä tapahtuu eri konteksteissa, eri näyttämöillä. Näitä näyttämöitä voivat olla koti, koulu, päiväkoti ja työ. Eri näyttämöt voivat olla läsnä ihmisen eri elämänvaiheissa eri tavalla. Translokaalisuudella tarkoitetaan näyttämöiden sisällä ja niiden välillä tapahtuvia siirtymiä, jotka edellyttävät tiettyjen taitojen omaksumista (Dreier, 2012, 2016; Suorsa, 2014, 2018). Historiallisuudella tarkoitetaan eri näyttämöiden erilaista jäsentymistä yksilön eri elämän vaiheissa, mutta myös osallisuuteen tarvittavien taitojen muuttumista historiallis-yhteiskunnallisesti (Suorsa, 2018). Lastentarhanopettajan näkökulmasta osallisuuteen vaadittavien taitojen muuttumista kuvaa mielestäni esimerkiksi se, että inklusion myötä tukea tarvitsevat lapset ovat osana tavallista päiväkotiryhmää, jolloin lastentarhanopettajalta kysytään taitoja tunnistaa ja tukea näitä lapsia, sekä tukea lapsiryhmän muita työntekijöitä vastaamaan lasten tarpeisiin. Inklusion myötä myös tarve monialaisen yhteistyön taidoille on kasvanut. Monialaista yhteistyötä on jäsentänyt kulttuurihistoriallisen viitekehyksen näkökulmasta Anne Edwards (2012, 2017a, 2017b).

2.3.2 Monialainen yhteistyö kulttuurihistoriallisen lähestymistavan viitekehyksestä

Monialaista yhteistyötä jäsentäessä Anne Edwards lähtee liikkeelle käytänne -käsitteen määrittelystä. Hän näkee käytänteet historiallisesti muovautuneina, tiedolla valettuina ja tunteiden täyttäminä, joita instituution arvot ja päämäärät muokkaavat. (Edwards, 2017a; Edwards & Daniels, 2012) Käytänteet muodostuvat toiminnoista, toiminnot teoista ja teot toiminnoissa puolestaan muotoutuvat toimijan käsityksestä itsestään ammattilaisena (Edwards, 2017a). Hedegaardia (2012) mukaillen Edwards (2017a) käyttää tasoja jäsennyksessään (vrt. kuva 3). Tasoja ovat yhteiskunnan, instituution, toimintapuitteiden ja henkilön tasot (Edwards, 2017a; Hedegaard, 2012). Käytänteet muodostuvat instituution tasolle ja toiminnot toimintapuitteiden tasolle sekä teot henkilön tasolle. Instituutioiden yläpuolella on yhteiskunnallinen taso, jossa Hedegaardin (2012) mukaan perinteet muodostuvat. Edwardsin (2017a) jäsennyksessä on perinteiden sijaan kansantalous. Siinä missä Edwardsin tasojen jäsennyksessä päättyy alaspäin mentäessä henkilön tasolle, Hedegaard jatkaa ihmisen biologian tasolle.

Päiväkoti on yksi instituutio, jossa on eri toimintapuitteita kuten ruokailut, pienryhmätuokiot ja ulkoilut. Näissä henkilöiden teot joko edistävät tai eivät edistä lapsen kehitystä. Eri tasot ovat yhteydessä toisiinsa esimerkiksi yhteiskunta luo ehtoja instituutioille ja niiden sisällä oleville toimintapuitteille (Hedegaard, 2012). Päiväkotimaailmassa tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että yhteiskunta määrittää ryhmien koot ja päättää henkilöstön mitoituksista ja 5-vuotiaiden maksuttomasta varhaiskasvatuksesta.



Kuva 3. Analyysin tasot. Mukailtu Edwardsin (2017a) kuvasta 1.1

Kuvaan 3 olen jäsentänyt Edwardsin ajatuksia käytänteistä ja niiden muodostumisesta eri tasoilla. Edellä mainittujen tasojen lisäksi olen lisännyt jäsenyykseen Edwardsin (2017a) tekstistä poimitun käsitteen monialaisen yhteistyön ammattilaisen käsityksen itsestään ammattilaisena, joka mielestäni toimii tietyllä tavalla tekojen määrittäjänä. Olen nimennyt tämän tason yksilön, subjektin tasoksi. Kuvio on pyramidin muotoinen Edwardsista (2017a) ja Hedegaardista (2012) poiketen. Tämä siksi, että kuviossa halutaan korostaa tekojen taustalla vaikuttavaa yksilön persoonallista osallisuutta.

Käsitykseen tai tuntemukseen itsestään ammattilaisena linkittyy vahvasti ajatus siitä, mikä on tärkeää. Mikä on tärkeää ammatillisen asiantuntemuksen tiimoilta, mikä tärkeää henkilökohtaisten arvojen perusteella. Edwards (2017a, 2012; ks. myös Edwards & Daniels, 2012) käyttää tästä termiä 'what matters'. Se, mikä on ammattilaiselle tärkeintä, välittyy hänen identiteetistään moniammatillisessa yhteistyössä 'What matters' suuntaa ammattilaisen tulkintoja ja vastauksia ongelmatilanteita ratkaistaessa (Edwards, 2012). Tulkinnot ja vastaukset voivat siis olla hyvinkin erilaisia eri ammattiryhmissä. Kun pohdin, mikä minulle on tärkeää lastentarhaopettajana, huomaan sen koostuvan osin yleisistä periaatteista, kuten

tasa-arvosta, tasapuolisuudesta, osin koulutuksen tuomasta tiedosta, kulttuurin arvostuksista ja osin koettujen tilanteiden tuomasta vahvistuksesta.

2.4 Osallisuuden analyysi ja perustelumallit arjen toiminnan tulkkina

Osallisuutta ja osallisuuksien keskinäistä jäsentymistä voidaan tutkia monella tasolla. Suorsa (2014) on tutkinut yksittäisiä merkittäviä tapahtumia, Dreier (2008) on tehnyt yksityiskohtaisempia kartoittavia haastatteluja, kun taas Koushoul (2016) on keskittynyt laajemmin elämän kokoaikaan tutkimiseen. Päiväkodin arki voidaan nähdä lastentarhanopettajan kannalta lukuisina perusteltuina osallisuuksina päiväkodin näyttämöllä. Perustelumalli tuo tavan jäsentää empiirisesti osallisen toimintaa ja kokemuksellisuutta elämisen näyttämön osana (Suorsa, 2014).

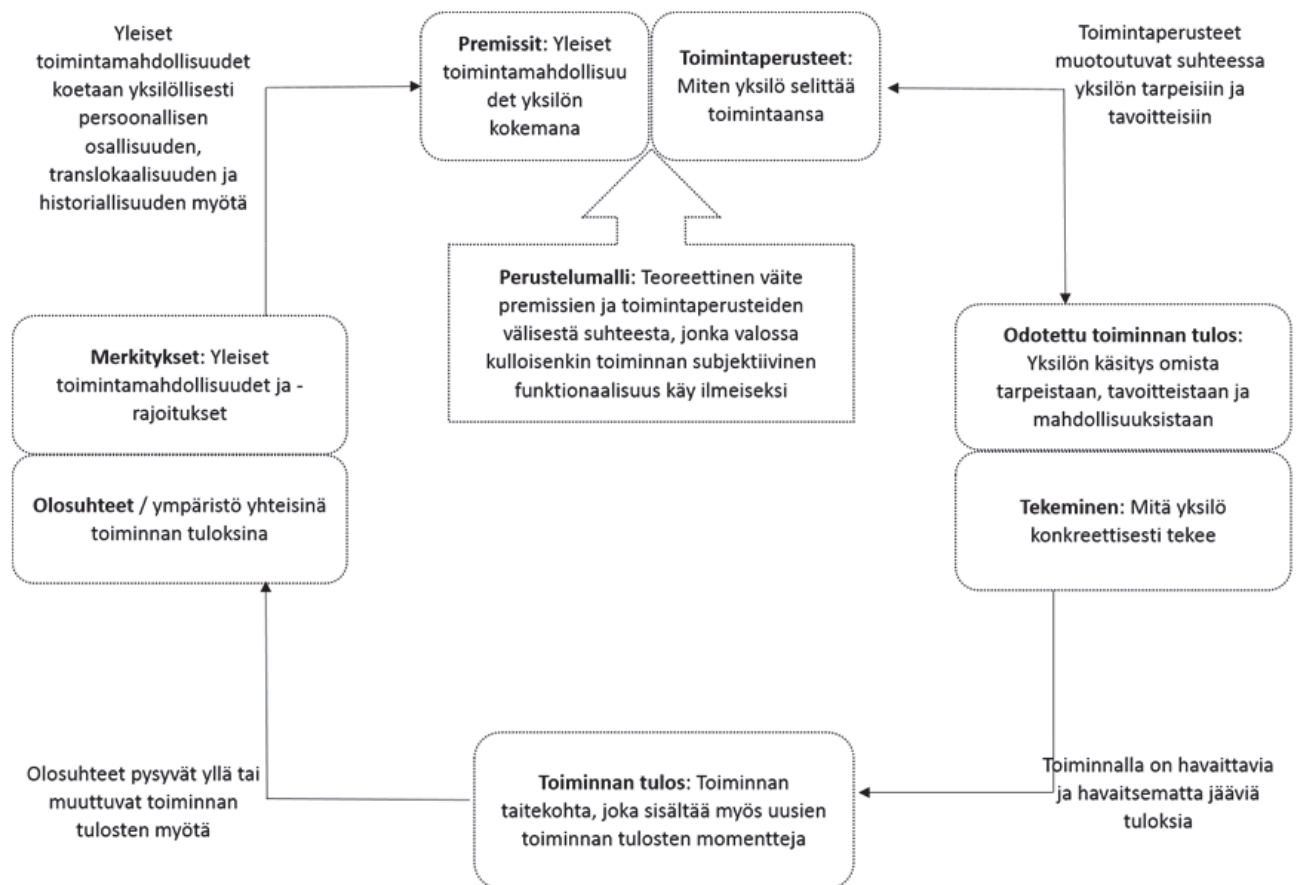
Perustelumallin avulla on mahdollista hahmottaa yleisempiä, kulloiseen historialliseen tilanteeseen liittyviä mahdollisuusrakenteita. Nämä mahdollisuusrakenteet näyttäytyvät yksilölle tarjoutuvina toimintamahdollisuuksina tai –rajoituksina (Suorsa, 2014). Esimerkiksi lain vaatima sosiaalityöntekijöiden tiukka salassapitovelvollisuus voi näyttäytyä lastentarhanopettajan näkökulmasta monialaista yhteistyötä rajoittavana asiana. Lastentarhanopettaja voi kokea yhteistyön tekemisen lähes mahdottomaksi, jolloin tilanne näyttäytyy lastentarhanopettajalle toimintarajoituksina. Toisaalta esimerkiksi terapioiden toteuttaminen päiväkodeilla voi taas näyttäytyä lastentarhanopettajan näkökulmasta toimintamahdollisuuksina, kun samalla voi vaihtaa kuulumisia. Kolmanneksi paikallisesti sovittu toimiva toimintatapa voi antaa lastentarhanopettajalle uusia toimintamahdollisuuksia. Tällainen on esimerkiksi Raahessa Lapset puheeksi –toimintamalli.

Perustelumallit ovat tutkimuksessani pyrkimyksiä yleisesti jäsentää yksilön eli lastentarhanopettajan kokeman onnistuneen monialaisen yhteistyön tilanteen ja hänen subjektiivisten toimintaperusteidensa suhdetta. Subjektiiviset toimintaperusteet muotoutuvat yhtäältä lastentarhanopettajan käsityksistä hänen omista toimintamahdollisuuksistaan (premissit, kuvassa 4), toisaalta myös hänen odotuksistaan toiminnan tuloksia kohtaan. Lastentarhanopettajan konkreettinen tekeminen on tavalla tai toisella suhteessa hänen tiedostamiinsa toimintaperusteisiin. Esimerkiksi lastentarhanopettaja vaihtaa pikaisia kuulumisia terapeuttien kanssa, koska ajattelee sen olevan hyödyllistä jatkossa monialaisen yhteistyön kannalta. Tällä konkreettisella tekemisellä voi olla sekä havaittavia että

huomaamattomia seurauksia, jonka tuloksena olosuhteet joko muuttuvat tai säilyvät ennallaan.

Olosuhteilla (kuvassa 4) viitataan osallisuutta analysoidessa yhteisiin toiminnan tuloksiin (Suorsa, 2014). Tässä tutkimuksessa olosuhde on esimerkiksi monialaisen yhteistyön tilanne, jossa lapsella on jokin kehitysviivästymä ja jossa keskustellaan lapsen tulevasta vuodesta tai koulunaloituksesta. Olosuhteet tarjoavat yksilön näkökulmasta yleisiä toimintamahdollisuuksia, jotka yksilö kokee oman osallisuutensa, historiallisuuden ja translokaalisuuden kautta (Suorsa, 2014). Esimerkiksi tilanteessa, jossa mietitään lapsen koulunaloitusta, toimintamahdollisuuksina näyttäytyvät esimerkiksi koulun aloittaminen tai esiopetuksen kertaaminen. Nämä toimintamahdollisuudet koetaan yksilöllisesti. Esimerkin äiti voi olla sitä mieltä, että koulu on ehdottomasti aloitettava, koska hänen aikanaan oli leimaavaa aloittaa koulu kahdeksan vuotiaana. Lastentarhanopettaja saattaa puolestaan painottaa esiopetuksen kertaamista, koska lapsi leikkii vielä paljon ja oppimisen taidot ovat vielä kehittymässä. Näin objektiivisten olosuhteiden tarjoamat yleiset mahdollisuudet saavat yksilöiden välillä hyvinkin erilaiset suhtautumistavat, jotka yhdessä odotettuihin toiminnan tuloksiin muodostavat yksilöllisen toimintaperusteen, jonka seurauksena konkreettinen toiminta voi olla yksilöiden välillä hyvinkin erilaista.

Historiallisuus ilmenee esimerkin tapauksessa monella tapaa. Äiti voi olla ensimmäistä kertaa monialaisessa palaverissa keskustelemassa lapsensa kouluun lähdöstä, kun taas lastentarhanopettajalle tilanne on entuudestaan tuttu ja hänellä on jo kokemuksia vastaavista tilanteista. Historiallisuus voi näkyä myös siinä, että koulua aloittavalta lapselta odotetaan erilaisia taitoja nyt kuin esimerkiksi äidin kouluaikana. Translokaalisuus eli liikkuminen elämän näyttämöiden välillä ja sisällä näkyy esimerkin tapauksessa muun muassa palaverin aiheessa, koulun aloituksessa. Translokaalisuus edellyttää erityisten taitojen kehittymistä päiväkodin ja koulun elämisen näyttämöiden välillä siirtymiseen.



Kuva 4: Osallisuuden analyysi (Suorsa, 2014, s.67). Kuva mukana tekijän luvalla.

Tutkin lastentarhanopettajien kokemuksia onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä. Onnistuminen pitää tietyllä tavalla sisällään mahdollisuuden myös epäonnistumiseen. Odotettu toiminnan tulos voi periaatteessa olla kumpaa tahansa. Lastentarhanopettajalla voi olla kokemusta sekä onnistuneesta että epäonnistuneesta yhteistyöstä, mikä muokkaa odotuksia.

”No semmonen kokemus, koska jäi hyvä kokemus, se on hyvä asia. Semmonen siitä jää ja ajattelin, että jos tommosia tapauksia tulee nii oon heti valamis lähtemään sii siinä on ne ihmiset, jotka lapsen tietää monelta puolelta niin musta se on tosi toimiva”(H_LTO_1)

2.4.1 Perustelumalli ja analyysin tasot

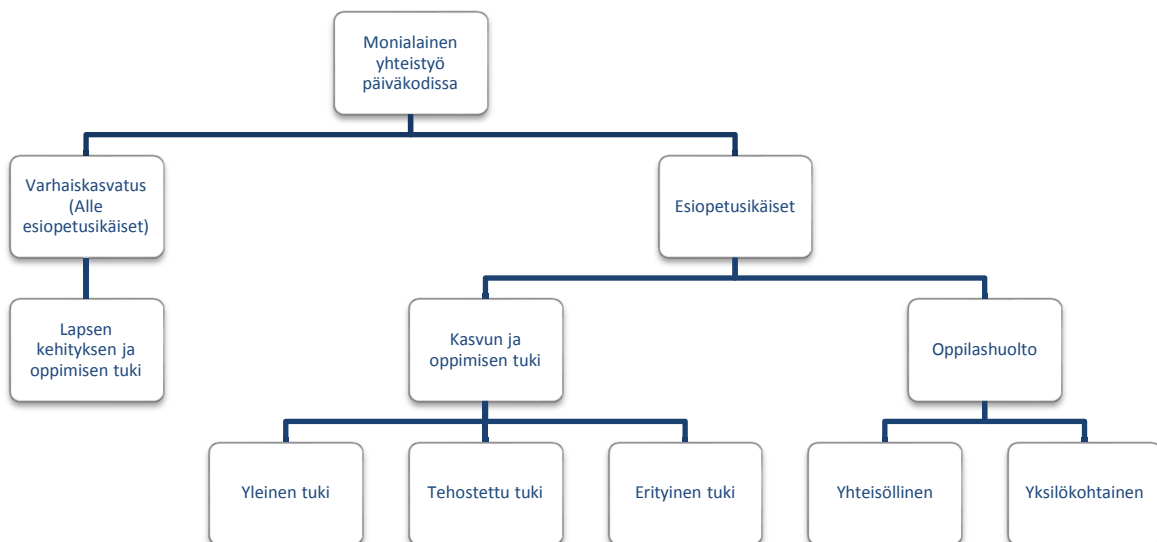
Kappaleessa 2.3.2 hahmotin Edwardsia mukaillen kuvion analyysin tasoista (kuva 3). Näen joitain yhtäläisyyksiä perustelumallin käsitteiden kanssa. Esimerkiksi perustelumallin tekeminen voisi olla yhtä kuin teko kuviossa ja perustelumallin olosuhteet heijastuvat kuvion toiminnoissa tai pikemminkin toimintapuitteissa. Yksilön käsitys itsestä ammattilaisena voi mielestäni välittyä perustelumallin toimintaperusteissa, premisseissä ja odotetussa toiminnan tuloksessa. Kuvion käytänteillä, toiminnoilla, mutta myös yhteiskunnan tasolla luodaan yleisiä toimintamahdollisuuksia ja -rajoituksia, jotka yksilö kokee oman persoonallisen osallisuuden kautta. Mielestäni perustelumalli sisällyttää kaikki analyysin tasot jäsenyykseensä.

Esimerkiksi Lapset puheeksi -mallissa luodaan toimintapuitteita lapsen ja perheen tukemiseksi matalalla kynnyksellä. Toimintoja voivat olla lapset puheeksi keskustelu sekä neuvonpito. Mallin taustalla voi vaikuttaa yhteiskunnan tasolla noususuhdanteessa oleva perheen mukaan ottamisen ajatus, lapsen ja perheen ajattelemisen kokonaisuutena. Keskustelun tai neuvonpidon pitää ammattilainen omalla yksilöllisellä tavallaan, joka on värittänyt ammattilaisen käsityksellä itsestään ja siitä mikä toimintamallissa tai toiminnossa on tärkeää. Joku voi ajatella, että se on silkkaa ajan tuhlausta, joku toinen taas näkee toiminnon hyödyn. Koulutuksilla pyritään muokkaamaan ammattilaisen käsitystä siitä, mikä on tärkeää.

3 Monialainen yhteistyö päiväkodissa

Monialainen yhteistyö on käsitteenä laaja. Sen taustalla voidaan ajatella olevan moniammatillisen (multiprofessional, interprofessional, trans-/crossprofessional) yhteistyön käsite, jota on käytetty hyvin monenlaista asiantuntijoiden yhteistyön tavan kuvaamiseen (Isoherranen, 2008).

Monialainen yhteistyö päiväkodissa lähtee varhaiskasvatuslain (1973/36) tavoitteesta tunnistaa lapsen yksilöllinen tuen tarve sekä tuen tarpeen ilmetessä tavoitteesta järjestää tukea tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä (1973/36 § 2a). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) määrätään kasvun ja oppimisen tuen sekä oppilashuollon järjestämisessä käytettäväksi tarvittaessa monialaista yhteistyötä. Tässä pro gradu –tutkielmassa monialainen yhteistyö käsitteenä on laajempi kuin oppilashuolto ja pitää sisällään lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tuen (kts.kuva 5).



Kuva 5: Hahmotelma monialaisesta yhteistyöstä (perusopetuslaki 1998/628, varhaiskasvatuslaki 1973/36, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014)

Monialainen yhteistyön tavoitteeksi määritetään valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016) ”varmistaa varhaiskasvatuksen toteuttaminen toimintayksiköissä lasten tarpeita vastaavasti”.

Vastuu tarvittavien yhteistyörakenteiden luomisesta on määrätty kunnalle. Varhaiskasvatuksessa yhteistyötä tehdään neuvolan, lastensuojelun sekä muiden terveydenhuollon ja sosiaalipalvelujen kesken. Yhteistyön kirvokkeena toimii jonkin osapuolen taholta herännyt huoli lapsesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016). Esimerkiksi neuvolasta voidaan ottaa yhteyttä erityislastentarhanopettajaan ja ilmaista huolta vaikkapa näön tarkastuksen suhteen, tai lastentarhanopettajalla voi herätä huoli lapsen toiminnasta päiväkotiryhmässä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään edelleen, että ”laajaan terveystarkastukseen sisällytetään varhaiskasvatuksen henkilöstön arvio alle kouluikäisen lapsen selviytymisestä ja hyvinvoinnista varhaiskasvatuksessa huoltajan suostumuksella” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016).

Varhaiskasvatuksen tavoin esiopetuksen henkilöstö tekee yhteistyötä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa, jonka tarkoituksena on lasten hyvinvoinnin, kasvun ja oppimisen tukeminen (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Monialaisessa yhteistyössä myös arvioidaan ja kehitetään lasten kasvun ja oppimisen tuen sekä oppilashuollon käytäntöjä (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Esiopetusta koskee, varhaiskasvatuksesta poiketen, myös oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287). Tämä tarkoittaa sitä, että vuonna 2014 voimaanastunut uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287) on vaikuttamassa uusien käytänteiden muodostumiseen. Opiskeluhuollolla tarkoitetaan lain mukaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä. Sillä tarkoitetaan myös näitä edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitoksissa. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287) korostaa opiskeluhoitoa ennaltaehkäisevänä yhteisöllisenä työskentelynä, mutta edelleen opiskelijoilla on oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhoitoon.

3.1 Monialaisen yhteistyön tutkimus varhaiskasvatuksessa

Monialainen yhteistyö varhaiskasvatuksessa on kiinnostanut muun muassa erityislastentarhanopettajan näkökulmasta (Kuusiholma, 2016; Metsola, 2016) sekä lastensuojelun näkökulmasta (Soittila, 2011). Hoppari (2014) on pro gradussaan puolestaan tutkinut monialaista yhteistyötä varhaiskasvatuksen kokemana. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä eri kuntien moniammatillinen yhteistyö on ollut hyvin suosittu aihe. Kun tarkastelukulmaa kavennetaan lastentarhanopettajiin, Rikbergin (2010) pro gradu on

tarkastellut lastentarhanopettajien asiantuntijuuden ilmenemistä moniammatillisen perhepalveluverkoston toiminnassa.

Suurin osa tarkastelemistani tutkimuksista ovat olleet laadullisia poikkeuksena Kuusiholman (2016) pro gradu konsultoivan erityislastentarhanopettajan monialaisesta yhteistyöstä, jossa kysely käsitti kaikki Suomen erityislastentarhanopettajat, joilla ei ollut omaa lapsiryhmää. Suosituin aineiston hankintamenetelmä on ollut haastattelu, joskin on myös hyödynnetty asiakaskertomuksia, kyselyitä ja päiväkirjamerkintöjä. Lähes kaikissa tarkastelemissani laadullisissa tutkimuksissa käytettiin sisällönanalyysiä, joko aineisto- tai teorialähtöisesti.

Varhaiskasvatuksen kokemuksen näkökulmasta monialainen yhteistyö nähtiin merkittävänä, parhaimmillaan luottamuksellisena ja kunnioittavana kumppanuutena, jota edistää yhteiset säännölliset tapaamiset, rakenteisiin luodut yhteistyön toimintamallit, työnjaon määrittely sekä luottamus (Hoppari, 2014). Vastuu monialaisesta yhteistyöstä koettiin olevan varhaiskasvatuksella (Hoppari, 2014). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus osana monialaista yhteistyötä nähtiin rakentuvan päivähoitotyön arjessa tapahtuvasta lapsen ja perheen kohtaamisesta sekä lapsen osallistamisesta vertaistoimintaan että herkkyydestä kuunnella lapsen tarpeita (Rikberg, 2010). Toisaalta Metsolan (2016) tutkimuksessa vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksen arjessa koettiin vähäiseksi. Lastentarhanopettajan luottamus omaan osaamiseen ja voimakas halu toimia lapsen parhaaksi lisäsivät kiinnostusta ja motivaatiota olla vuorovaikutuksessa toisten ammattiryhmien kanssa, mutta toisaalta varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden ei aina koettu saavan riittävää tilaa monialaisen yhteistyön kentässä ja sitä ajateltiin arvotettavan heikommaksi kuin muita (Rikberg, 2010). Lapsen tarpeista syntyvä lapsen parasta tavoitteleva toiminta koettiin tutkimuksissa merkittäväksi (Hoppari, 2014; Rikberg, 2010; Soittila, 2011).

Tarkastelemissani tutkimuksissa nostettiin esiin uusia tutkimusaiheita. Esimerkiksi Rikberg (2010) kokee tärkeäksi selvittää pedagogisen varhaiskasvatustyön merkitystä ja vaikuttavuutta lapsen elämässä. Monialaisen yhteistyön vaikuttavuuden ja tehokkuuden tutkiminen nousi myös Kontion (2013) väitöskirjassa jatkotutkimusaiheeksi. Erityislastentarhanopettajan näkökulmasta uusia aiheita on nostettu esimerkiksi erityispedagogisen osaamisen jakamisesta inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa sekä kysymys henkilökunnan ja vanhempien kokemuksesta siitä, saavatko lapset varhaiskasvatuslain (1973/36) oletusten mukaisen tuen ennaltaehkäisevästi arkeensa (Kuusiholma, 2016).

Kansainvälisesti monialaista yhteistyötä on tutkittu muun muassa Isossa-Britanniassa ja Australiassa. Wong ja Press (2017) ehdottavat kahta lähestymistapaa monialaisen yhteistyön käytännön jäsentämiseen tutkimustensa perusteella. Ensimmäinen keskittyy monialaiseen yhteistyöhön, jossa ulkopuoliset asiantuntijat (esim. puheterapeutti, toimintaterapeutti, fysioterapeutti) vierailevat varhaiskasvatuspalveluissa/päiväkodissa antamassa lapselle tukea. Toisessa lähestymistavassa asiantuntijat ovat osana varhaiskasvatuspalveluita. Molemmissa lähestymistavoissa on nähtävissä Wongin ja Pressin (2017) mukaan hyötyä lapsen kannalta. Kun terapeutti tulee päiväkodille ja tekee yhteistyötä kasvattajan kanssa, hän saa kokonaisvaltaisemman kuvan lapsesta, jolloin hän pystyy suunnittelemaan tehokkaamman intervention. Yhteistyö mahdollistaa lapsen päiväkotirutiiniin sopivat toimenpiteet/harjoitteet. Toisessa lähestymistavassa asiantuntijat ovat osana varhaiskasvatuspalveluita ja voivat näin ollen osallistua lapsen arkeen. Lapsi hyötyy, kun asiantuntija tuntee lapsen hyvin. Asiantuntijan läsnäolo ryhmässä saattaa hyödyttää myös muita lapsia, koska vaikeudet voidaan huomata ja niihin voidaan puuttua aiemmin (Wong & Press, 2017).

Garvisin, Kirkbyn, McMahonin ja Meyerin (2016) mukaan yhteistyö perustuu ammatilliseen kunnioitukseen ja ymmärrykseen toisen roolin tärkeydestä. Yhteistyöhön kuuluu rajojen ylittäminen. Onnistuneeseen yhteistyöhön tarvitaan tukea johdolta. Yksi suurimmista yhteistyön esteistä on tietämättömyys siitä, mitä muut ammattilaiset tekevät. Luottamuksellisuustekijät ovat estäneet tiedonkulkua. (Garvis, Kirkby, McMahon, Meyer, 2016)

3.2 Monialainen yhteistyö rakentuu paikallisesti

Varhaiskasvatuslain (1973/36) mukaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään monialaisesta yhteistyöstä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan, että monialaisen yhteistyön tavoitteet, rakenteet ja toimintatavat ovat paikallisesti päätettävissä. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287 § 13) vaatii koulutuksen järjestäjän laatimaan opiskeluhoitosuunnitelman, johon kirjataan muuan muassa käytettävissä olevat opiskeluhoitopalvelut ja toimenpiteet yhteisöllisen opiskeluhoollon edistämiseksi ja tukitoimien järjestämiseksi. Edelleen oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287) määrää, että oppilashuollon toteutumisesta on kirjattava lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan.

Esimerkiksi Raahen kaupungin opiskeluhoitosuunnitelmassa (2014) on kirjattu päiväkotien oppilashuoltoryhmästä ja yksilökohtaisen oppilashuollon menettelytavoista. Päiväkodissa

oppilashuoltoryhmän jäseniin kuuluvat päiväkodinjohtaja tai -ohjaaja, erityislastentarhanopettaja, esikoulunopettaja, terveydenhuoltopalveluiden edustaja ja vastaava koulukuraattori sekä mahdollisuuksien mukaan päiväkodin sosionomi ja perheneuvolan psykologi. Oppilashuoltoryhmän keskeisiksi tehtäviksi on kirjattu yhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen sekä yhteisöllisen oppilashuollon toteuttaminen ja kehittäminen. Oppilashuoltoryhmä kokoontuu päiväkodeissa kaksi kertaa vuodessa (Raahen opiskeluhooltosuunnitelma, 2014).

Yksilökohtaisen oppilashuollon osalta päiväkodin esiopetuksessa on Raahen opiskeluhooltosuunnitelmassa (2014) kirjattu neljä kohtaa: ”1. Huoli herää. 2. Huolta aiheuttavasta asiasta keskustellaan lapsen ja huoltajan tai huoltajan kanssa esim. Lapset puheeksi –keskustelu. Jos huoli on suuri, se annetaan tiedoksi kuraattorille tai psykologille. Tämän lisäksi on mahdollista konsultoida asiantuntijoita. 3. Kohdan 2 yhteydessä sovitaan huoltajan kanssa, kootaanko asian selvittämiseksi koolle asiantuntijaryhmä (neuvonpito) vai jatkuuko asian selvittely suoraan oppilashuollon palveluiden kautta. Sovitaan kuka kutsuu asiantuntijaryhmän koolle ja ketä koolle kutsutaan. Jos tarvitaan apua opetustoimen ulkopuolisen tuen järjestämiseen, voidaan olla yhteydessä palveluohjaajiin (www.ras.fi). 4. Mikäli huoltaja kieltäytyy asian käsittelystä otetaan tarvittaessa yhteyttä lastensuojeluun.” (Raahen opiskeluhooltosuunnitelma, 2014, s.14)

Monialaisesta yhteistyöstä on kirjattu Raahen kaupungin VASUssa (2017) varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria sekä lapsen kehityksen ja oppimisen tukemista koskevissa osioissa. Raahessa monialaisen yhteistyön keskeisenä tavoitteena on hyvinvoiva lapsi, tarvittaessa ennaltaehkäisevästi toimiminen sekä varhainen puuttuminen tuen tarpeisiin. Tätä työtä tuetaan muun muassa Viitta-mallin ja Lapset puheeksi –toimintamallin käytänteillä ja osallistumalla Hyvinvoiva Lapsi ja Perhe –hankkeeseen. Lisäksi hyvinvointikuntayhtymällä on erilaisia konsultaatiotiimejä lasten tuen tarpeita koskien (Raahen kaupungin VASU, 2017).

3.3 Monialaisen yhteistyön käytänteitä Raahen varhaiskasvatuksessa

3.3.1 Lapset puheeksi –toimintamalli

Raahessa on käytössä Lapset Puheeksi -toimintamalli, jonka tarkoituksena on tukea lapsen hyvää kehitystä ja ehkäistä yli sukupolvien siirtyviä ongelmia (Raahen seudun hyvinvointikuntayhtymä, 2015). Raahessa kaksipuolainen lapset puheeksi -toimintarakente on vakioitu kaikkiin palveluihin ja lapsen kehitysympäristöihin, kotiin, päiväkotiin, kouluun sekä harrastuksiin. Toimintarakente koostuu lapset puheeksi –keskustelusta sekä lapset puheeksi –neuvonpidosta. Lapset puheeksi -keskustelun tavoitteena on tunnistaa lapsen hyvinvoinnin kannalta tärkeitä tekijöitä. Keskustelulle on luotu runko, jota seuraten keskustelu käydään. Keskustelun tarkoituksena on tunnistaa lasta suojaavia tekijöitä ja tapoja niiden vahvistamiseen. Lapset puheeksi -keskustelua voi tarvittaessa seurata neuvonpito, jonka päämääränä on vahvistaa lapsen suojaavia tekijöitä perheen sosiaalisen verkoston ja/tai eri julkisten ja kolmannen sektorin palvelujen avulla. Kuntayhtymällä on viisi palveluohjaajaa, joiden tarkoituksena tuoda kuntayhtymän palvelut eri yhteistyökumppaneiden kautta tarjolle perheen tarpeita vastaamaan (Raahen seudun hyvinvointikuntayhtymä, 2015).

Varhaiskasvatuslain (1973/36) velvoittama (7a§) lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sisälsi Raahessa vielä toimintakaudella 2016-2017 lapset puheeksi –keskustelun. Näin jokainen perhe, jonka lapsi osallistui varhaiskasvatukseen, kävi läpi ainakin yhden lapset puheeksi –keskustelun vuoden aikana. Monialaisen yhteistyön tavoitteista ja menetelmistä sovitaan kussakin tapauksessa varhaiskasvatussuunnitelma- tai neuvonpitopalaverissa, jossa sovitaan myös seuranta- ja arviointipalaveri (Raahen kaupungin VASU, 2017).

Raahessa on seurattu lapset puheeksi- toimintamallin käyttöönottoa lastensuojeluilmoitusten ja alkaneiden lastensuojeluasiakkuuksien määrällä sekä lastenpsykiatrian piiriin ohjattujen asiakkaiden määrällä. Lastensuojelun toimintaluvut vuosilta 2012-2014 puhuvat selkeää kieltä. Lastensuojeluilmoitukset ja kiireelliset sijoituksen jatkopäätökset vähenivät tuona aikana neljänneksellä, kiireelliset sijoitukset kolmanneksella ja lastensuojelutarpeenselvitykset, aloitetut asiakkuudet sekä huostaanottohakemukset pienenevät vähintään puoleen (Raahen seudun hyvinvointikuntayhtymä, 2015). Työ lapset puheeksi –menetelmän soveltamiseksi, mutta myös koko palvelujärjestelmän uudistamiseksi tarvittavan, konkreettisen tuen tarjoamiseksi sinne, missä lapsi elää arkeaan, on tuottanut tuloksia.

3.3.2 Viitta –malli

Viitta-malli on perheen, neuvolan ja varhaiskasvatuksen kanssa toteutettava 4-vuotiaan kehityksen arvioinnin malli, joka on syntynyt neuvolassa tehtävän leikki-ikäisen lapsen neurologisen kehityksen arvioinnin (Lene) pohjalta. Siinä Lenestä on irrotettu ne osiot, jotka voidaan tehdä varhaiskasvatuksessa. Päiväkodissa arvioinnin tekee Lene-koulutuksen saanut lastentarhanopettaja (Raahen kaupungin VASU, 2017). Arvioinnin perusteella lapselle voidaan laatia tehostettu tuki tai ohjata jatkotutkimuksiin. 4-vuotiaiden Viitta-mallin toimivuutta arvioidaan kerran vuodessa ja sitä kehitetään varhaiskasvatuksen ja hyvinvointikuntayhtymän työntekijöistä koostuva raati (Raahen kaupungin VASU, 2017).

3.3.3 Muita käytänteitä

Edellä mainittujen käytänteiden lisäksi Raahessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää kolmiportaisen tuen (Raahen kaupungin VASU, 2017) noudatellen samaa tapaa kuin esiopetussuunnitelman perusteissa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Kolmiportaisen tuen tasot ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Yleisen tuen toimenpiteet ovat osa jokapäiväistä kasvatustoimintaa, tehostetun ja erityisen tuen toimenpiteet sovitaan tehostetun tai erityisen tuen palaverissa yhdessä monialaisessa tiimissä.

Kolmiportaisen tuen ohella Raahessa on käytössä pedagogisia, rakenteellisia ja lapsen hyvinvointia tukevia järjestelyjä (Raahen kaupungin VASU, 2017). Näitä ovat muun muassa erityislastentarhanopettajan sekä AAC-ohjaajan konsultoiva tuki, kokopäiväpedagogiikka, pienryhmätoiminta ja henkilöstön mitoittamiseen ja rakenteeseen liittyvät ratkaisut.

4 Tutkimustehtävä ja –kysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on perustelumallien keinoin valottaa päiväkodin arjen toimintaa ja onnistuneen monialaisen yhteistyön mahdollisuuksia ja merkityksiä. Vaikka monialaisen yhteistyön toteutuksesta päätetään kuntatasolla ja se on hyvinkin paikallisesti rakentuvaa, tutkimukseni tarjoaa onnistumistarinoiden kautta lastentarhanopettajille ja miksei myös muille kasvatuksen ammattilaisille ”kättä pidempää” eli mahdollisia toimintamalleja kokeiltavaksi ja sovellettavaksi omassa arjessaan.

Tutkimukseni toisena tavoitteena on kytkeä onnistunut monialainen yhteistyö lapsen toimintaan päiväkodin arjessa. Kontio (2013) nostaa väitöskirjassaan jatkotutkimusaiheeksi muun muassa oppilashuoltoryhmien kokouksissa tehtyjen päätösten ja asiakkaille valittujen ratkaisumallien vaikuttavuuden tutkimista sekä oppilashuollon tehokkuuden tutkimusta seuraamalla asiakkaiden tilaa ja hyvinvointia. Kontion ajatusta mukaillen haluan tässä tutkimuksessa ulottaa tarkastelun yhteistyön vaikuttavuuteen lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat muotoa:

- 1) Miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan arjessa?
- 2) Miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan silmin lapsen toiminnassa päiväkotiarjessa?

Tämä tutkielma ei ota kantaa siihen kuinka hyvää monialainen yhteistyö on, vaan tutkielman tarkoitus on kuvailla sitä, miltä onnistunut monialainen yhteistyö vaikuttaa lastentarhanopettajan näkökulmasta käsin kussakin onnistuneessa tilanteessa ja miltä onnistunut monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan silmin ja tulkitsemana näyttäytyy lapsen toiminnassa.

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin kevään 2017 ja syksyn 2019 välisenä aikana. Tutkimussuunnitelma esiteltiin maaliskuussa 2017 ja aineiston keruu toteutettiin touko-kesäkuun 2017 aikana. Analysointi ja tulkinta alkoivat kesällä 2017 jatkuen kirjoitusprosessin aikana syksyyn 2019 asti.

Haastattelututkimuksen kulku voidaan jakaa seitsemään vaiheeseen (Kvale, 2007; Brinkmann & Kvale, 2015). Nämä ovat tematisointi, suunnittelu, haastattelu, litterointi, analyysi, verifiointi sekä raportointi. Tematisointi vastaa kysymykseen miksi ja mitä, jonka jälkeen miten kysymystä voidaan pohtia (Kvale, 2007). Miksi ja mitä kysymyksiin olen pyrkinyt vastaamaan kappaleissa 1,2 ja 3. Miten kysymykseen vastaan kappaleissa 5.1 sekä 5.2. Suunnitteluvaiheessa Kvale (2007) pitää tärkeänä, että kaikki seitsemän vaihetta otetaan huomioon ennen haastattelujen aloittamista. Tätä tutkielmaa tehdessä tätä on pyritty huomioimaan muun muassa siten, että tutkimushaastattelun ja -kyselyn kysymykset on mietitty analysointitapaan sopiviksi.

5.1 Aineisto

Aineiston keruu oli kaksivaiheinen. Ensin kerättiin kyselyaineisto, jonka yhteydessä vastaaja sai ilmoittaa halukkuutensa haastatteluun osallistumisesta. Kyselyaineistossa halukkuutensa ilmoittaneisiin ja yhteystietonsa jättäneisiin (3 kpl) oltiin yhteydessä yksilöhaastattelun sopimiseksi. Kaksivaiheisuuden taustalla on ollut yhtäältä ajatus osallistumismahdollisuuden antamisesta kaikille kohderyhmään kuuluville ja toisaalta kanssatutkijuuden ajatuksen toteuttaminen. Aineiston keruun kaksivaiheisuudella pystyttiin varmistamaan vastaajan taustatietojen saanti. Haastatteluissa mennään usein suoraan asiaan ja taustatietojen varmistaminen jää tekemättä (Vilka, 2015).

Aineiston keruuta varten otin yhteyttä sekä Raahen että Oulun varhaiskasvatusjohtajaan ja lähetin tutkimuslupahakemukset sähköpostin liitteenä. Oulussa oli valmis lomake tähän tarkoitukseen, Raahen lähetin vapaamuotoisen hakemuksen. Molemmista paikkakunnista sain myöntävän päätöksen. Seuraavaksi sovin kyselyn jakamisesta. Raahessa tutkimukseni esiteltiin päiväkodin johtajien palaverissa ja varhaiskasvatuksen johtaja välitti kyselylinkin

sähköpostitse sekä lastentarhanopettajille että erityislastentarhanopettajille. Oulussa lähestyin kuutta päiväkodin johtajaa sähköpostitse, jossa kerroin lyhyesti tutkimuksestani sisältäen kyselylinkin ja liitteenä myönnetyn tutkimusluvan. Oulusta sain vain yhden kyselyvastauksen, joten tuntui luonnolliselta keskittyä Raahen aineistoon, jota oli enemmän.

Analysoitava aineisto koostuu yhteensä kahdeksasta kyselyvastauksesta ja yhdestä haastattelusta. Kysely toteutettiin touko-kesäkuun 2017 aikana webropol –työkalun avulla. Haastatteluaineisto kerättiin kesäkuussa 2017 kyselyn jälkeen.

Kyselyssä (liite 2) kysyttiin perustietoja, kuten sukupuolta, ikää, työkokemuksen määrää lastentarhanopettajana sekä koulutustaustaa. Kyselyyn osallistuneista kaikki olivat naisia, joista puolella oli yli viidentoista vuoden työkokemus ja yhtä lukuun ottamatta opistopohjainen lastentarhanopettajakoulutus. Toiseksi yleisin vastaaja oli alle viiden vuoden työkokemuksen omaava sosionomi. Mainittakoon, että vastaajissa ei ollut yhtään kasvatustieteen kandidaattia eikä 5-10 vuotta työkokemusta omaavaa henkilöä.

Varsinaisiin tutkimuskysymyksiin liittyen kyselyssä kerättiin avoimin kysymyksiin lastentarhanopettajien kokemuksia onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä sekä onnistumisen mahdollistavista tekijöistä että onnistumisen vaikutuksista lapsen hyvinvoinnissa. Laadullisen tutkimuksen tärkeä tehtävä on olla emansipatorinen eli tutkimuksen tulisi lisätä tutkittavien ymmärrystä ja vaikuttaa myönteisesti aiheeseen liittyviin ajattelu- ja toimintatapoihin (Vilkka, 2015). Ajattelen kyselyn avoimiin kysymyksiin vastaamisen antavan vastaajalle mahdollisuuden jäsentää kokemustaan ja mahdollisesti lisätä hänen tietoisuuttaan kokemuksen yhteisöllisestä ja yhteiskunnallisesta värityneisyydestä. Onnistuneen kokemuksen muistelu antaa myös mahdollisuuden palata niihin tekijöihin, jotka mahdollistivat onnistumisen ja löytää toimivia rakenteita omassa työssään, joita kannattaa toteuttaa myöhemminkin.

Kyselylomakkeen lopussa oli 'vapaa sana'-kohta, jossa annettiin mahdollisuus kommentoida yleisesti monialaista yhteistyötä sekä antaa palautetta kyselystä. Kyselyyn oli myös mahdollista jättää omat yhteystiedot, mikäli olisi kiinnostunut osallistumaan haastatteluun tai haluaisi myöhemmin kuulla tutkimuksesta. Kyselyaineistoon viitataan seuraavasti: K_LTO_x, jossa K tarkoittaa kyselyä ja x on juokseva numerointi vastanneiden lastentarhanopettajien kesken.

Haastatteluaineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla. Haastattelun tarkoituksena oli tarkastella syvemmin kyselyvastauksessa noussutta haastateltavan kokemusta onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä (kts. haastattelurunko liitteessä 3). Haastattelussa kysyttiin muun muassa haastateltavan tuntemuksia, toiminnan perusteluja ja odotuksia tapauksessa. Sen lisäksi kysyttiin, miten tapaus on muuttanut haastateltavan käsitystä monialaisesta yhteistyöstä. Haastattelun toisessa osiossa esiteltiin kyselyvastauksista koostettuja perustelumalleja onnistuneista monialaisista yhteistöistä ja kysyttiin, olivatko tilanteet tuttuja haastateltavalle. Haastatteluaineistoon viitataan seuraavasti: H_LTO_x, jossa H tarkoittaa haastattelua ja x on numero, joka kyselyvastausten perusteella on määritelty. Näin ollen esimerkiksi K_LTO_4 viittaa LTO_4:n kyselyvastaukseen ja H_LTO_1 lastentarhanopettajan nro 1 haastatteluun ja vastaavasti K_LTO_1 viittaa LTO_1:n kyselyvastaukseen.

Sekä kyselyn että haastattelurungon kysymysten taustalla on ollut ajatus perustelumallista analysointiyksikkönä. Tämä on näkynyt kysymyksen asettelussa muun muassa taulukon 1 mukaisesti. Haastattelun ja kyselyn valmisteluun on haluttu nähdä vaivaa, sillä Brinkmannin ja Kvalen (2015) mielestä mitä paremmin haastatteluun valmistautuu, sitä laadukkaampaa tietoa haastattelussa tuotetaan ja sitä helpommin haastattelumateriaali on käsiteltävissä jälkikäteen. Onnistuneen kokemuksen ohella on pyritty kysymään perustelumallia myötäillen perusteluja onnistumiselle sekä monialaisen yhteistyön herättämiä odotuksia ja tunteita. Taulukko 1 esittelee periaatteen, minkä kyselykysymyksen vastauksesta johdettiin mihinkin osallisuuden käsitteeseen.

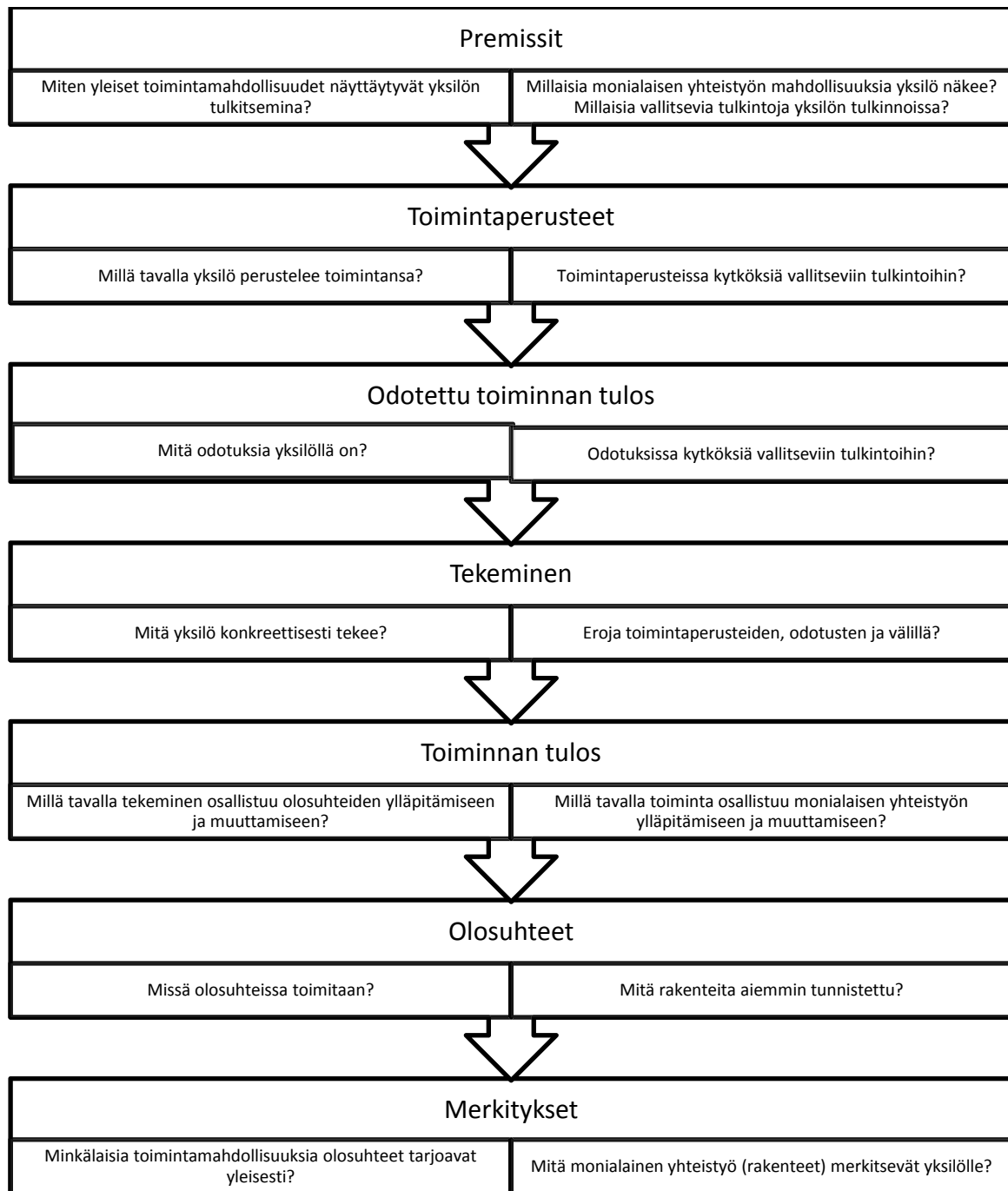
Kyselykysymys (avoimet)	Osallisuuden analyysin käsite	Tutkimuskysymys 1 Miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan arjessa?	Tutkimuskysymys 2 Miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan silmin lapsen toiminnassa päiväkotiarjessa?
Kuvaile kokemus onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä. Voit kertoa myös miksi pudit kuvaamaasi yhteistyötä onnistuneena ja/tai mikä kyseisessä kokemuksessa oli erityisen onnistunutta.	<ul style="list-style-type: none"> • Olosuhteet • Tekeminen • Odotukset 	Perustelumallit PM 1.1 – 3.2	
Mikä mahdollisti kyseisen onnistumisen? Missä onnistuit mielestäsi itse hyvin? Mikä yhteistyön toisten osapuolten toiminnassa mahdollisti kyseisen onnistumisen? Entä mikä yleisissä käytänteissä?	<ul style="list-style-type: none"> • Toiminnan tulos • Merkitykset • (Perustelu) 		
Miten onnistuminen näkyi lapsen toiminnassa/hyvinvoinnissa päiväkodissa? Kuvaile lapsen toimintaa ennen ja jälkeen onnistumisen.	<ul style="list-style-type: none"> • Tekeminen • Olosuhteet • Toiminnan tulos • Merkitykset 		Perustelumallit PM 4.1 - 4.5
Sana vapaa. Voit kommentoida vapaasti monialaisesta yhteistyöstä tai antaa palautetta esimerkiksi tästä kyselystä	<ul style="list-style-type: none"> • Premissit 	Perustelumallit PM 1.1 – 3.2	

Taulukko 1: Kyselyvastauksista perustelumalleihin

5.2 Analyysi

Aineiston käsittelyn eri vaiheet on kuvattu kuvassa 7. Analyysi aloitettiin lukemalla kyselyaineisto huolellisesti läpi. Aineistosta koottiin luettelomainen yhteenveto, joka piti sisällään yhteistyötahot, haasteen, jonka parissa oli työskennelty, sekä onnistumiset, onnistumisen mahdollistavat tekijät, että onnistumisen vaikutukset niin lapsen toimintaan kuin muuhunkin. Yhteenvedon pohjalta käytiin paikallisen kiertävän erityislastentarhanopettajan kanssa keskustelu, jonka yhtenä tarkoituksena oli selvittää, näyttäytyykö hänen silmissään monialainen yhteistyö kokonaisuudessaan samankaltaiselta.

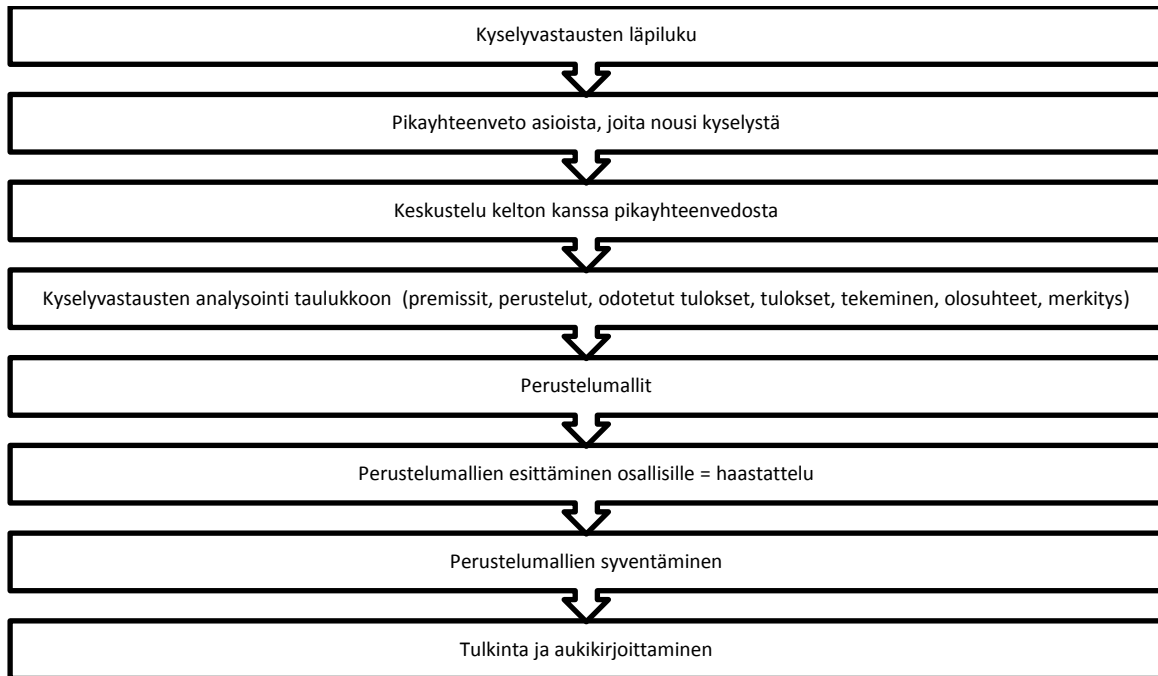
Tämän jälkeen kyselyvastauksista jäsenneltiin osallisuuden analyysin käsittein taulukko, joka sisälsi premissit, perustelut, odotukset, tekemisen, olosuhteet ja merkityksen. Taulukkoon *raakadata.xlsx* koottiin ensin suorat lainaukset kyselyvastauksista, jotka tiivistettiin edelleen toiseen taulukkoon. Osallisuuden analyysin tukena käytin alla olevia apukysymyksiä (kuva 6). Vasemman puolen kysymykset liittyvät yleisesti osallisuuteen. Oikealla puolella on monialaiseen yhteistyöhön kohdennettuja kysymyksiä. Kysymysten tarkoitus oli yhtäältä auttaa analyysissä toisaalta myös jäsentää osallisuuden analyysin eri osa-alueita suhteessa tutkimuskysymyksiin.



Kuva 6: Analyysin apukysymykset

Tämän jälkeen tiivistetyistä kyselyvastauksista rakennettiin perustelumallit hyödyntäen kaavaa ”Olosuhteessa X, ajattelen ja/tai tunnen ja/tai toimin tavalla Z, koska Y” (Suorsa, 2014, s.127).

Kiteytetyt perustelumallit toimivat lastentarhanopettajan haastattelun pohjana, jossa kanssatutkijuuden periaatetta mukaillen haastateltava osallistui perustelumallin tarkentamiseen.



Kuva 7: Aineiston käsittelyn kulku

Aineiston analyysin taustalla on ollut Suorsan (2014) tutkimuksessa käytetty analyysin vaiheet. Suorsan ensimmäisessä analyysivaiheessa tutkija muodostaa perustelumallit, jotka toisessa vaiheessa esitetään osallisille. Kolmannessa vaiheessa tutkija tekee tulkintoja ja konkretisoi, jotka esitetään neljännessä vaiheessa osallisille. Sekä toisessa että neljännessä vaiheessa osallisten on mahdollista keskustella, esittää korjauksia ja tarkennuksia tutkijan tulkintoihin. Viidennessä ja viimeisessä vaiheessa tutkija tekee tarvittavat korjaukset ja viimeistelee tutkimusraportin. Tämä tutkielma noudattelee Suorsan analyysin vaiheita sillä erotuksella, että vaihe 4 ei ole toteutunut. Tämän tutkielman osalta vaihe 1 tarkoitti perustelumallien rakentamista kyselykysymyksistä. Vaihe 2 oli osallisen haastattelu sekä hänen kyselyvastauksensa tarkentamiseen että muiden kyselyvastausten kommentoimiseen liittyen. Analyysivaiheet kolme ja viisi nivoutuvat tämän tutkielman kirjalliseen tuotokseen. Analyysivaiheen neljännen osion olisi voinut toteuttaa esimerkiksi tämän tutkielman luonnoksen lähettämisenä osallisille, johon he olisivat voineet kommentoida ja tehdä kysymyksiä ja tarkennuksia, mutta ajan ja resurssien puutteen vuoksi se jäi tekemättä.

6 Tulokset

Kyselyn perusteella lastentarhanopettajan arjessa tehdään monialaista yhteistyötä monien yhteistyötahojen kanssa. Kyselyssä nousseet yhteistyökumppanit olivat erityislastentarhanopettaja, psykologi, puhe- ja toimintaterapeutit, vanhemmat, AAC-ohjaaja, sosiaalityöntekijä, koulun opettaja, kotipalvelun työntekijä sekä terveydenhoitaja. Monialaista yhteistyötä tehtiin useimmissa tapauksissa jonkin osa-alueen kehityksen viivästymän parissa. Yhdessä vastauksessa huoli liittyi lapsen kasvuolosuhteisiin kotona. Kyselyn perusteella onnistuminen nähtiin hyvänä yhteistyönä erityislastentarhanopettajan kanssa, hyvänä tunnelmana keskustelussa, lisääymmärryksenä lapsesta, tukitoimien oikeanaikaisena aloituksena, täydentävänä asiantuntijuutena, luottamuksena asioiden hoitoon, lapsen vahvistuvana oikeutena tukeen sekä vanhempien kasvavana ymmärryksenä lapsen taitotasosta ja terapian tarpeesta.

Lapsen näkökulmasta onnistunut yhteistyö näkyi lastentarhanopettajan silmin onnistumisen kokemuksina, riemuna, viittomien kautta edistyneempänä kommunikointina ja parempana keskittymisenä. Lapsesta kuoriutui vapautuneempi ja iloisempi oppija. Onnistuneen yhteistyön vaikutuksina nähtiin myös vanhempien sitoutuminen, avonaisempi ja luottavaisempi keskusteluyhteys vanhempiin sekä lisääntynyt tuntemus lapsesta.

Lastentarhanopettajan näkökulmasta kyselyvastaukset jakautuivat kolmeen teemaan. Eniten edustettu teema liittyi lapsen kehityksen tukemisen pohdintaan. Toisessa teemassa käsiteltiin lapsen kasvuolosuhteista herännyttä huolta. Kolmannessa teemassa keskiöön nousi itse monialainen yhteistyö nimenomaan erityislastentarhanopettajan kanssa. Käytän tätä teemoittelua tulosten tarkemmassa analysoinnissa.

6.1 Onnistunut monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa

6.1.1 Tilanteet, joissa pohditaan lapsen kehityksen tukemista

Perustelumalli 1.1: Tilanteessa, jossa esikoululaisen koulunaloitusta pohditaan, kuvaan lapsen taitoja ja asioita, joita hän vielä harjoittelee. Tunnen, että kaikki osapuolet hakivat yhteisymmärrystä lapsen parhaasta ja koska asioita oli huolehdittu ajoissa kuntoon ja palaverija pidetty aikaisemmin, tapauksessa onnistuttiin.

Perustelumallin 1.1 taustalla on osallisen kyselyvastaus, jossa hän kuvailee tilannetta esikoululaisen koulunaloituksen pohdinnasta monialaisessa tapaamisessa (**olosuhteet**). Palaverissa hän kuvaa lapsen taitoja ja asioita, joita lapsi vielä opettelee (**tekeminen**). Palaverissa päätetään, että esikoululainen kertoo eskarin (**toiminnan tulos**). Osallisen käsityksen mukaan aina kaikki monialainen yhteistyö ei ole onnistunutta ja palvele lapsen etua (**premissit, odotettu toiminnan tulos**). Tässä tapauksessa kuitenkin onnistuttiin, sillä kaikki palaverin osapuolet hakivat yhteisymmärrystä lapsen parhaasta ja asioita oli huolehdittu ajoissa kuntoon ja palaverija oli pidetty aikaisemmin (**merkitykset**). Osallinen kertoo myös epäonnistuneesta tapauksesta, jossa palaverissa osapuolet näkevät ensimmäistä kertaa, eivätkä kaikki tunne edes lasta (**premissit**). Tarkentavassa haastattelussa osallinen **perustelee** toimintaansa seuraavasti:

”Tietenki siinä pittää, ku siinä kysytään jokkaisen mielipide, sen täytyy olla se, minkä sinä siitä lapsesta tiät, niin sunhan pittää se siinä kertoa.”(H_LTO_1)

”Tietenki se, että tosiaan löyettä sille lapselle se paras paikka, että se sais sen oman koulun aloituksen siten että se sujuis hyvin ja se kehitys niinku menis etteenpäin.”(H_LTO_1)

Osallinen perustelee ensinnäkin tekemistään (lapsen taitojen ja haasteiden kuvaaminen) sitä kautta, että kerrottavan asian pitää olla sellaista, minkä hän tietää lapsesta päiväkodin arjen perusteella. Perustelusta välittyy osallisen ajatus lastentarhanopettajan ammatillisesta osaamisestaan suhteessa muihin monialaisen tiimin edustajiin. Toisaalta perustelussa on nähtävissä rajan vetoa asioista, jotka liittyvät lastentarhanopettajan tapaan tietää. Osallinen pitää myös tärkeänä, että lapselle löydettäisiin paras paikka koulun aloittamiselle, jotta lapsen kehitys menisi eteenpäin. Myöhemmin perustelumallissa 4.1 kuvataan tätä tapausta lapsen näkökulmasta.

Perustelumalli 1.2: Tilanteessa, jossa suunnittelimme verkostopalaverissa monimuotoisen kehityshäiriön omaavan pojan kevätkautta, kerroin päiväkodin arkitilanteista, onnistumisista, pienryhmätilanteista, liikunnallisesta lahjakkuudesta ja haasteista. Tunsin, että keskustelussa oli lämmin ja avoin tunnelma. Avoin ja myönteinen ilmapiiri mahdollisti mielestäni onnistuneen keskustelun.

Perustelumallin 1.2 taustalla on osallisen kyselyvastaus onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä tilanteessa, jossa pohdittiin monimuotoisen kehityshäiriön omaavan lapsen kevätkautta verkostopalaverissa (**olosuhde**). Palaverissa osallinen kertoo lapsen arki- ja pienryhmätilanteista päiväkodissa sekä liikunnallisesta lahjakkuudesta että haasteista (**tekeminen**). Osallisen mielestä avoin ja myönteinen ilmapiiri mahdollisti onnistuneen keskustelun (**merkitykset**). Osallinen ei kuitenkaan tarkenna keskustelun sisältöä tai tulosta.

Perustelumalli 1.3: Tilanteessa, jossa lapsella on todettu puheen viivästymä, aloitamme päiväkodilla tukitoimet ottamalla tukiviittomat ja kuvat käyttöön. Tukitoimet oli helppo ottaa arkeen mukaan, sillä toimintatavoista oli keskusteltu

*etukäteen ja lisäneuvoja ja ohjeita sai
tarvittaessa.*

Perustelumalli 1.3 kiteyttää tilanteen, jossa lapsella on todettu puheen kehityksen viivästymä (**olosuhde**) ja päiväkodilla aloitetaan tukiviittomien ja kuvien käyttö. Kyselyvastauksessaan osallinen kertoo osallistuneensa aloituspalaveriin, jossa päätetään aloittaa tukitoimet (**tekeminen, toiminnan tulos**). Päiväkodilla otettiin käyttöön muun muassa viittomin tuettu laulu, ja AAC-ohjaaja kävi pitämässä koko lapsiryhmälle viittomatuokioita (**tekeminen**). AAC-ohjaaja toimitti myös arjen tilanteita helpottavia kuvia päiväkodille.

Perustelumallin taustalla on osallisen kyselyvastaus onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä tiiminä, jossa kaikki ammattilaiset pystyivät panostamaan omaan osaamisalueeseensa eikä kukaan työllistynyt liikaa. Osallisen mielestä ”Yhteistyö toimii käytännössä parhaiten, kun se on luontevana osana arkea”(K_LTO_4) esimerkiksi kun terapioita toteutetaan päiväkodilla (**premissit**). Tällöin on helpompi vaihtaa ajankohtaisia kuulumisia. Tässä tapauksessa puheterapeutti ja AAC-ohjaaja kävivät päiväkodilla työskentelemässä kyseisen lapsen ja lapsiryhmän parissa, mikä mahdollisti kuulumisten vaihdon. Osallinen koki selkeän työnjaon ja riittävät resurssit tärkeimmiksi onnistumisen mahdollistajiksi (**merkitykset**). Selkeästä työnjaosta ja resurssien tehokkaasta käytöstä hän nostaa esimerkiksi sen, että AAC-ohjaaja toimitti päiväkodille kuvia, jolloin päiväkodin työntekijöiden työaika ei kulunut kuvien tekoon, vaan sitä pystyttiin hyödyntämään lapsiryhmässä sekä kyseisen lapsen kanssa. Perustelumalli 4.4 kuvaa tätä tapausta lapsen näkökulmasta.

*Perustelumalli 1.4: Tilanteessa, jossa pidetään
neuvonpito eskaria aloittavasta lapsesta, jolla on
monenlaisia haasteita ja pulmia, onnistuin
johtamaan puhetta rakentavalla tavalla. Yhteistyön
tuloksena syntyi kuva lapsesta eri
asiantuntijoiden nostamista palasista. Yhteistyö
vahvistui ja lapsen oikeus tukeen sai lisäpontta.*

Perustelumallin 1.4 taustalla on kiertävän erityislastentarhanopettajan kyselyvastaus tilanteesta, jossa pidetään neuvonpito eskaria aloittavan lapsen tilanteen kartoittamiseksi

(**olosuhde**). Lapsella oli monenlaisia pulmia ja haasteita. Hänellä oli terapioiden menossa ja hän oli tullut päiväkotiin, jossa oli huolta ilmennyt. Lisäksi neuvolasta oltiin oltu yhteydessä. Osallinen johtaa keskustelua (**tekeminen**), jossa osallisen lisäksi ovat läsnä vanhemmat, lastenhoitaja sekä puhe- ja toimintaterapeutti. Keskustelussa jokainen osapuoli tuo oman asiantuntijuutensa esiin täydentäen toinen toistaan ja antaen lisäymmärrystä tilanteesta. Keskustelun myötä kotiin kirkastui eskariin lähtevän lapsen taitotaso ja miksi terapiaan pitää viedä (**toiminnan tulos**). Yhteistyö vahvistui ja lapsen oikeus tukeen sai lisäpontta (**toiminnan tulos**). Osallisen mielestä onnistumisen mahdollisti terapeuttien jo olemassa oleva tietämys lapsesta sekä neuvolan kommentit (**merkitys**).

Osallinen kuvaa yleisesti monialaista yhteistyötä ulottuvuutena, jossa omaa tietotaitoa jaetaan lapsen parhaaksi ja jossa osaaminen menee lomikkain ja limittäin (**premissit**). Osallisen mielestä ”Arjen havainnot eri toimintaympäristöissä ja kehityksen osa-alueilla antavat monipuolisen kuvan lapsesta ja hänen kasvusta sekä kehityksestään.”(K_LTO_5) Osallinen nostaa esiin *toimiva lapsi ja perhe* –menetelmän, joka on paikkakunnalla käytössä. Hänen mielestään se on toimiva, rakentava ja moniammatillinen. Menetelmän myötä yhteistyö eri toimijoiden kanssa tukee lapsen tuen saamista ja toimimista yhteisten tavoitteiden ja menetelmien mukaan sitoutuen, pitkäjänteisesti ja seuraten (**premissit**).

Perustelumalli 1.5: Tilanteessa, jossa päiväkodin lapsella on kehitys- ja puheviivästymää, palaverissa oli rento ja vapaa tunnelma, sain sanoa asiat omalla tavallani ja minua kuunneltiin ja tuettiin kommentein. Ilmapiiri oli rento, koska yhteistyötä oli tehty ennen palaveria, jolloin palaveriin osallistuvat olivat tuttuja ja asioista tiedettiin etukäteen.

Perustelumallissa 1.5 osallinen kokee miellyttäväksi ja onnistuneeksi palaverit, joissa käsitellään lapsen kehitys- ja puheviivästymää. Osallistuessaan palaveriin osallinen sanoo asiat omalla tavallaan (**tekeminen**). Palaverissa on rento ja vapaa tunnelma ja osallista kuunneltiin ja tuettiin kommentein (**toiminnan tulos**). Hyvä yhteistyö sekä avoin juttelu ennen palaveria toi osallisen mielestä luottamusta palaveriin osallistujien välille (**merkitys**),

mikä osallisen mielestä mahdollisti onnistumisen. Palaveriin osallistujat olivat tuttuja ja asioista tiedettiin etukäteen, mikä edesauttoi rennon ilmapiirin syntymistä.

PM 1.1	PM 1.2	PM 1.3	PM 1.4	PM 1.5
Tilanteessa, jossa esikoululaisen koulunaloitusta pohditaan, kuvaan lapsen taitoja ja asioita, joita hän vielä harjoittelee, koska.. Tunnen, että kaikki osapuolet hakivat yhteisymmärrystä lapsen parhaasta ja koska asioita oli huolehdittu ajoissa kuntoon ja palaverieja pidetty aikaisemmin, tapauksessa onnistuttiin.	Tilanteessa, jossa suunnitelimme verkostopalaverissa monimuotoisen kehityshäiriön omaavan pojan kevätkautta, kerroin päiväkodin arkitilanteista, onnistumisista, pienryhmätilanteista, liikunnallisesta lahjakkuudesta ja haasteista. Tunsin, että keskustelussa oli lämmin ja avoin tunnelma. Avoin ja myönteinen ilmapiiri mahdollisti mielestäni onnistuneen keskustelun.	Tilanteessa, jossa lapsella on todettu puheen viivästymä, aloitamme päiväkodilla tukitoimet ottamalla tukiviittomat ja kuvat käyttöön. Tukitoimet oli helppo ottaa arkeen mukaan, sillä toimintatavoista oli keskusteltu etukäteen ja lisäneuvoja ja ohjeita sai tarvittaessa.	Tilanteessa, jossa pidetään neuvonpito eskaria aloittavasta lapsesta, jolla on monenlaisia haasteita ja pulmia, onnistuin johtamaan puhetta rakentavalla tavalla. Yhteistyön tuloksena syntyi kuva lapsesta eri asiantuntijoiden nostamista palasista. Yhteistyö vahvistui ja lapsen oikeus tukeen sai lisäpontta.	Tilanteessa, jossa päiväkodin lapsella on kehitys- ja puheviivästymää, palavereissa oli rento ja vapaa tunnelma, sain sanoa asiat omalla tavallani ja minua kuunneltiin ja tuettiin kommentein. Ilmapiiri oli rento, koska yhteistyötä oli tehty ennen palaveria, jolloin palaveriin osallistuvat olivat tuttuja ja asioista tiedettiin etukäteen.

Lapsen kehityksen tukemista pohdittaessa monialaisessa yhteistyössä näyttäytyi tärkeänä palaverien sujuminen. Lastentarhanopettajat nostivat keskustelun ilmapiirin keskiöön puhuttaessa onnistuneesta yhteistyöstä (PM 1.1, PM 1.2, PM 1.5). He kokivat myös, että asioista ja toimintatavoista puhuminen etukäteen mahdollisti onnistumisen omalta osaltaan (PM 1.1, PM 1.3, PM 1.5).

Lastentarhanopettajan rooli palaverissa oli usein lapsen päiväkotiarjesta kertova ja kuvaileva (PM 1.1, PM 1.2 ja PM 1.5). Lastentarhanopettajat kuvailivat palavereissa muun muassa lapsen vahvuuksia, taitoja ja asioita, joita lapsi vielä opettelee. Perustelumalli 1.4 nostaa mielenkiintoisella tavalla esiin, kuinka rooli palaverissa on erilainen, kun on kyse erityislastentarhanopettajasta. Kun lastentarhaopettajalla oli lapsen päiväkotiarkea kuvaileva rooli palaverissa, erityislastentarhanopettajalla oli puhetta johtava rooli.

6.1.2 Tilanteet, joissa lapsen kasvuolosuhteet huolettavat

Perustelumalli 2.1: Tilanteessa, jossa perheessä pidetään monialainen palaveri huolta herättäneestä perheestä, avoin, kehittävä ja kokonaisvaltainen keskustelu helpottaa minun(lto:n) huolta ja auttaa rajaamaan vastuutani päiväkotipäivään. Tunnen, että lapsesta pidetään nyt huolta päiväkodin ulkopuolella eikä minun tarvitse olla siitä huolissaan.

Perustelumallin 2.1 taustalla on osallisen kyselyvastaus monialaisesta palaverista, joka pidettiin perheessä perheestä heränneiden huolten kirvoittamana (**olosuhde**). Osallinen osallistui palaveriin kuunnellen, keskustellen ja asioista sopien (**tekeminen**). Palaverin jälkeen osallinen sai varmistuksen siitä, että perheestä huolehditaan ja että hän voi keskittyä työhönsä perheen lapsen kasvattamiseen päiväkotipäivän aikana (**toiminnan tulos**). Osallisen mielestä yhteistyö onnistui, koska keskustelu oli avointa, kehittävää ja kokonaisvaltaista (**merkitys**). Osallinen koki, että palaverin jälkeen yhteistyö perheen kanssa muuttui avoimemmaksi ja luottavaisemmaksi (**toiminnan tulos, merkitys**).

Osallisen mielestä monialainen yhteistyö ei kuitenkaan aina ole näin hyvää. Hän kokee, että salassapito on tiukentunut ja esimerkiksi tietoa menee neuvolaan päin, mutta sitä ei tule neuvolasta päiväkodin ammattilaisille (**premissit**). ”Olen sitä mieltä, että näistä asioista voisi keskustella ja tuoda asiat tietoon myös päiväkodin ammattilaisille, sillä ne pitkittyvät kun asia huomataan jonkin ajan kuluttua sitten ihmetellään, sitten vasta otetaan huoli esille.”(K_LTO_2). Myös muissa tutkimuksissa nousee salassapitoasiat esille tiedonkulkua pohdittaessa. Esimerkiksi Garvisin, Kirkbyn, McMahonin ja Meyerin (2016) tutkimuksessa nousi esille luottamuksellisuustekijöiden olevan esteenä tiedonkululle.

Perustelumallissa 2.1 onnistuminen on kytköksissä osallisen huolen vähenemiseen ja oman työnsä määritlemiseen. Osallinen oli ennen palaveria hyvin huolestunut lapsesta päiväkotipäivän ulkopuolella, mutta tuli palaverin jälkeen tietoiseksi ulkopuolisesta tuesta, mikä auttoi osallista keskittämään fokuksensa asioihin, joihin hän voi oman ammattitaitonsa puitteissa vaikuttaa.

Yksi monialaisen yhteistyön suurimmista haasteista onkin tietämättömyys siitä, mitä kukin ammattilainen tekee (mm. Garvis, Kirkby, McMahon, Meyer, 2016). Asian voi ymmärtää monellakin tapaa, mutta tässä tapauksessa tieto siitä, että perhe saa tukea muualta, vaikuttaa lastentarhanopettajan suhtautumiseen.

6.1.3 Tilanteet, joissa yhteistyö erityislastentarhanopettajan kanssa on sujunut

Perustelumalli 3.1: Tilanteessa, jossa yhteistyö on sujunut erityislastentarhanopettajan kanssa, olen saanut ohjeita ja apua lapsen kanssa toimimiseen. Lapsen keskittyminen parani ja tilanteita ennakointiin. Lapsen havainnointi, tietojen jakaminen ja vanhempien kuuleminen sekä alas istuminen ja yhdessä puhuminen mahdollistivat onnistumisen.

Perustelumallin 3.1 taustalla on osallisen kyselyvastaus tilanteesta, jossa yhteistyö erityislastentarhanopettajan kanssa on sujunut (**olosuhde**). Osallinen koki, että yhteistyö on ollut hyvää useamman lapsen asioissa (**premissi**). Hän odotti saavansa vinkkejä lapsen kanssa toimimiseen sekä kannustusta ja ohjeistusta, mitä osa-alueita harjoittaa lapsen kanssa (**odotettu toiminnan tulos**). Tässä nimenomaisessa tapauksessa osallinen sai erityislastentarhanopettajalta ohjeita ja apua lapsen kanssa toimimiseen (**tekeminen**), mikä näkyi tilanteiden ennakointina ja lapsen keskittymisen paranemisena (**toiminnan tulos**). Lapsen havainnointi, tietojen jakaminen ja vanhempien kuuleminen mahdollistivat osallisen mielestä onnistumisen (**merkitykset**). Yleisellä tasolla osallinen koki, että yhteistyö sosiaalityöntekijän kanssa on hankalaa, lähes mahdotonta ja olematonta, mutta puhe- ja toimintaterapeuttien kanssa positiivista. Yhteiset tapaamiset ovat osallisen mielestä harvassa, mutta hän pitää pikaisten kuulumisten vaihtoa tärkeänä (**premissit**). Hän kokee, että heiltäkin saa hyviä vinkkejä lapsen kanssa tehtävään työhön.

Perustelumalli 3.2: Tilanteessa, jossa lapsi on avoimessa toiminnassa, sain eltolta hyviä vinkkejä mitä rajallisessa ajassa voi tehdä. Otimme yhteyttä perhepäivähoitajan lisäksi kotiin ja neuvolaan. Koin, että rohkea palaute eltolta mahdollisti onnistumisen.

Perustelumallin 3.2 taustalla on osallisen kyselyvastaus onnistuneesta yhteistyöstä erityislastentarhanopettajan (elto) kanssa (**olosuhde**). Osallinen vastaanottaa palautetta ja hyviä vinkkejä eltolta ja he ottavat yhteyttä perhepäivähoitajaan, kotiin ja neuvolaan (**tekeminen**). Osallinen koki, että hän sai lapsen taidoista enemmän selville (**toiminnan tulos**). Lapsi on avoimessa toiminnassa, jota osallinen ohjaa ja lapsen kanssa käytettävä aika on rajallinen (**premissit**). Osallisen mielestä elton rohkeus sanoa asiat kannustavasti ja antaa palautetta mahdollisti onnistumisen (**merkitykset**). Osallinen itse koki onnistuneensa palautteen vastaanottamisessa (**merkitykset**).

PM 3.1	PM 3.2
Tilanteessa, jossa yhteistyö on sujunut erityislastentarhanopettajan kanssa, olen saanut ohjeita ja apuja lapsen kanssa toimimiseen. Lapsen keskittyminen parani ja tilanteita ennakointiin. Lapsen havainnointi, tietojen jakaminen ja vanhempien kuuleminen sekä alasistuminen ja yhdessä puhuminen mahdollistivat onnistumisen.	Tilanteessa, jossa lapsi on avoimessa toiminnassa, sain eltolta hyviä vinkkejä mitä rajallisessa ajassa voi tehdä. Otimme yhteyttä perhepäivähoitajan lisäksi kotiin ja neuvolaan. Koin, että rohkea palaute eltolta mahdollisti onnistumisen.

Molemmissa perustelumalleissa PM 3.1 ja PM 3.2 erityislastentarhanopettaja on nähty ohjeiden, apujen ja vinkkien antajana. Perustelumalleista kuvastuu hyvin myös se, kuinka erityislastentarhanopettajan konsultaatio on alku laajemmalle yhteistyölle.

6.2 Onnistuneen monialaisen yhteistyön näyttäytyminen lapsen päiväkotiarjessa lastentarhanopettajan silmin tarkasteltuna

PM 4.1	PM 4.2	PM 4.3	PM 4.4	PM 4.5
Tilanteessa, jossa lapsi, jolle tuli pidennetty oppivelvollisuus, kertoo esikoulun, hän on vapautuneempi, iloinen ja innokas oppija ja sai monta onnistumisen kokemusta	Tilanteessa, jossa lapsen kotona on pidetty monialaista palaveria (sos.työntekijä, kotipalvelun työnt., koulun ope, pk:n työnt., perheen äiti), lapsen elämä jatkuu entiseen malliin, mutta perheen kanssa keskustelu avoimempaa ja luottavaisempaa	Tilanteessa, jossa lapsi saa tehtävän, hän hymyilee aurinkoisesti, koska onnistuu tehtävässään ja saa pelata mieluista peliä	Tilanteessa, jossa lapsella on vähäiset keinot kommunikoida, hän turhautuu helposti. Ryhmässä pidetyt viittomatuokiot ovat innostaneet ryhmän muita lapsia viittomien käyttöön, jolloin lapsi pääsee paremmin osaksi ryhmää ja tulee ymmärretyksi viittomia käyttäen. Ryhmässä käyttöön otettujen kuvien avulla lapsi saa onnistumisen kokemuksia kommunikaatiosta.	Tilanteessa, jossa lto oli saanut vinkkejä eltolta, lapsen keskittyminen parani, (kun?) tilanteita ennakoitiin.

Viidessä kahdeksasta kyselyvastauksesta kuvailtiin onnistuneen monialaisen yhteistyön näyttäytymisessä lapsen päiväkotiarjessa. Kolmessa vastauksessa nousee lapsen onnistumisen kokemus esiin. Yhdessä vastauksessa lapsen elämä päiväkodissa jatkui muuttumattomana, mutta perheen kanssa keskustelu sujui avoimemmin. Perustelumalli 4.4 kuvaa esimerkillisesti toimenpiteitä, joita on otettu lapsen arkeen ja joista lapsi on hyötynyt. Ymmärretyksi ja osaksi ryhmää tuleminen on linjassa varhaiskasvatuksen perusteiden osallisuutta vahvistavien tekijöiden kanssa: ”Osallisuutta vahvistaa lasten sensitiivinen kohtaaminen ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016). Perustelumallissa 4.5 lapsen keskittymisen huomattiin paranevan tilanteiden ennakkoinnin myötä.

7 Pohdinta

7.1 Tulosten pohdinta

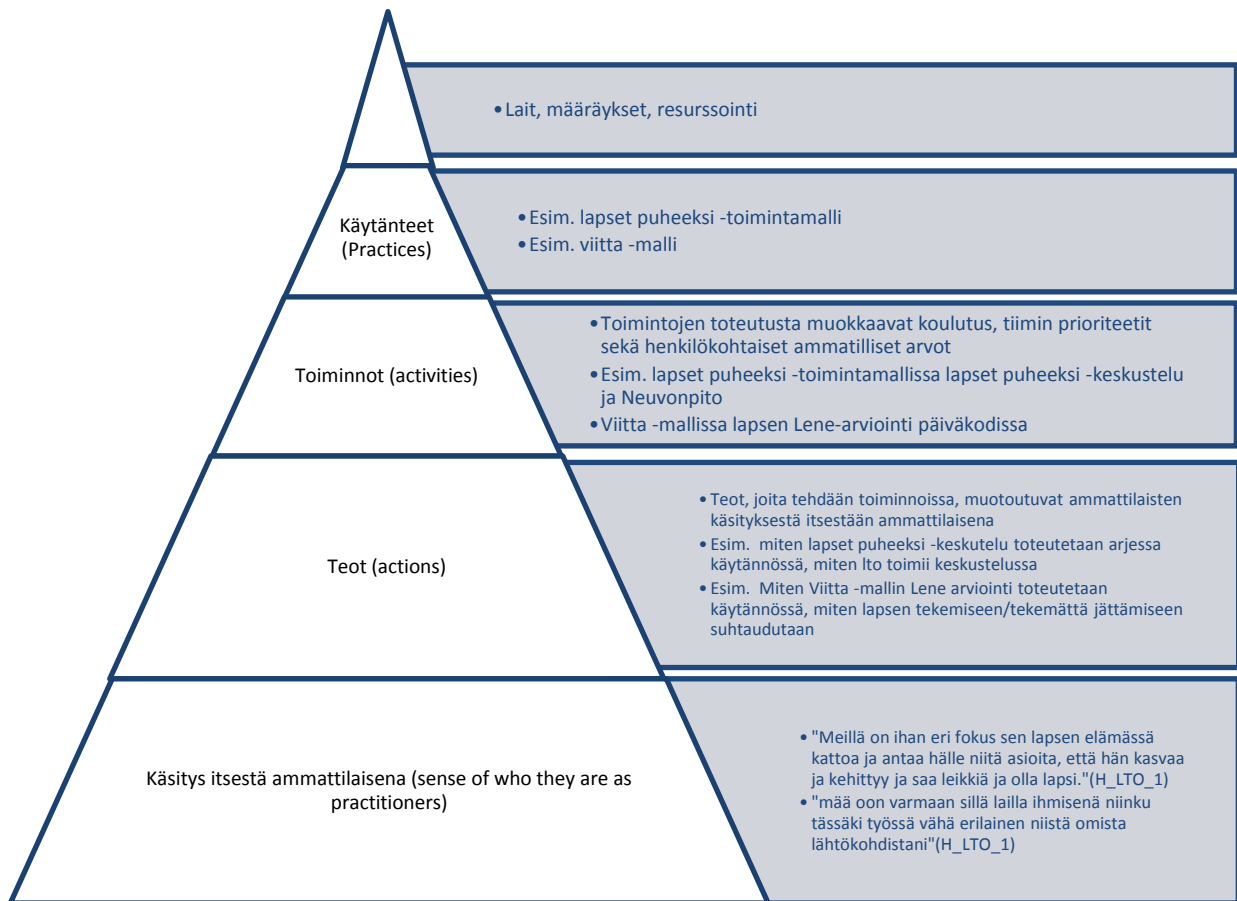
Tutkimuksellani halusin selvittää, miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan ja lapsen päiväkotiarjessa. Pyrin tähän kysymällä, miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan sekä miten onnistunut monialainen yhteistyö näyttäytyy lastentarhanopettajan silmin lapsen toiminnassa päiväkotiarjessa.

Sain kahdeksan kyselyvastausta, jossa kuvailtiin onnistunutta monialaista yhteistyötä. Yhteistä vastausten osalta oli se, että niissä jokaisessa rakennetaan kuvaa lapsesta tai lapsen olosuhteista eri ammattilaisten näkökulmasta käsin joko isommassa palaverissa tai kahden kesken esimerkiksi terapeutin ja lastentarhanopettajan kanssa. Vastauksissa monialaista yhteistyötä tehtiin lähes pääsääntöisesti palavereissa ja palaverien onnistuminen nähtiin usein monialaisen yhteistyön onnistumisen tärkeänä osana. Palaverin onnistumisen kannalta nähtiin tärkeältä se, että jo ennen palaveria oli keskusteltu asiasta osallistujien kanssa. Palaverin lämmin, myönteinen ja luottamusta herättävä ilmapiiri koettiin tärkeäksi tekijäksi. Lastentarhanopettajan silmin monialainen yhteistyö näkyi lapsen arjessa onnistumisen kokemuksina, ymmärretyksi ja osaksi ryhmää tulemisena sekä keskittymisen paranemisena.

Vastausten perusteella rajoittavia rakenteita olivat tiedonkulun tiukka sääntely sekä sosiaalityöntekijöiden että neuvolan suunnasta. Mahdollistavina rakenteina pidettiin lapset puheeksi –menetelmää, terapeuttien vierailua päiväkodissa sekä selkeää, järkevää työn- ja resurssienjakoa.

Tutustuin tutkimusprosessin aikana Anna Edwardsin CHAT-teoriaan. Anne Edwards on lähestynyt monialaista työskentelyä kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian näkökulmasta. Edwardsin (2017a) keskeisenä käsitteenä on käytänteet. Hän kuvaa käytänteitä tiedolla lastatuiksi, kulttuuristen arvojen täyttämiksi ja historiallisesti muotoutuneiksi, jotka pitävät yllä ammatti-identiteettejä. Käytänteissä kulkevat arvot ja motiivit toimivat emotionaalisena liimana, joka pitää ammatillista identiteettiä yllä. Ammatilliset identiteetit vuorostaan vaikuttavat ja muokkaavat sitä, miten ammatillaiset navigoivat ja toimivat käytänteissä. Ihmiset eivät ole käytänteiden tuotteita vaan ovat myös toimijoita ja heillä on sitoumuksia (Edwards, 2017a).

Edwards (2017a) jäsentää mielenkiintoisella tavalla käytänteitä ja tekoja. Käytänteet muodostuvat toiminnoista. Teot, joita ihmiset toteuttavat toiminnoissa, muotoutuvat heidän käsityksestään itsestään ammattilaisina (Edwards, 2017a). Kuva 8 pyrkii havainnollistamaan tätä jäsenystä ja linkittämään sitä tutkielman aineistoon.



Kuva 8: Käytänteet, toiminnot, teot. Kuva mukailtu Edwardsin (2017a;b) tekstin pohjalta.

Eräs tuloksissa toistuva tilanne oli monialainen palaveri, jossa lastentarhanopettaja kuvaa lapsen vahvuuksia ja haasteita. Edwardsin jäsenyykseen sijoitettuna palaverin voi ajatella kuuluvan toiminnot –kohtaan. Palaveri voi olla esimerkiksi lapset puheeksi –toimintamalliin sisältyvä neuvonpito. Lastentarhanopettajan teot koskevat lapsen vahvuuksien ja haasteiden kuvaamista. Eräs lastentarhanopettaja piti itseään lapsen kehityksen tukijana sekä lapsen tuntijana, kun lapsi viettää paljon aikaa päiväkodissa.

"Meillä on ihan eri fokus sen lapsen elämässä kattoa ja antaa hänelle niitä asioita, että hän kasvaa ja kehittyy ja saa leikkiä ja olla lapsi."(H_LTO_1)

”Tietenki siinä pitää, ku siinä kysytään jokkaisen mielipide, sen täytyy olla se, minkä sinä siitä lapsesta tiiät, niin sunhan pitää se siinä kertoa.” (H_LTO_1)

”mehän nähhään niitä lapsia oikeestaan eniten” (H_LTO_1)

Edwards (2017a,b; 2012) nostaa esiin myös mielenkiintoisen käsitteen 'what matters'. Hän pitää sitä yhdistävänä tekijänä ihmisen identiteetin ja tekojen välillä. 'What matters' – käsitteellä hän tarkoittaa niitä asioita, jotka merkitsevät yksilölle teoissa. Käsite on lähellä motiivin käsitettä, mutta Edwards haluaa erottaa sen motiivin käsitteestä, sillä motiivi yhdistetään usein yksilöllisiin tarpeisiin. Haastattelemani lastentarhanopettaja pohtii haastattelussa suhdettaan monialaiseen yhteistyöhön ja sitä miksi on valmis laittamaan itsensä likoon välillä ikäviltäkin tuntuviin tilanteisiin.

”Ja kyllä mää sanon, että mää oon varmaan sillä lailla ihmisenä niinku tässä työssä vähä erilainen niistä omista lähtökohdistani, että mää niinku pohdin niitten lasten asioita siitä lähtökohdasta, että mulla, että mua on lastentarhanopettaja lapsena kyennyt auttamaan” (H_LTO_1)

”Että mää, mää siinä jotenki varmaan sitte vähä syvällisemminki ehkä teen sitä työtä ku muut omista taustoistani johtuen.” (H_LTO_1)

Lastentarhanopettajan oma kokemus lapsuudesta on muokannut sitä, mitä hän pitää tärkeänä työssään. Hän näkee itsensä lastentarhanopettajana, joka on kotoisin vähemmän ruusuisista olosuhteista ja jolle lastentarhanopettaja on antanut apua aikanaan. Mielestäni tämä kuvastaa hyvin identiteetin ja tekojen kudelmaa.

7.1.1 Tutkimustulosten jatkokehittelyä

Asiantuntijatyöhön lastentarhanopettajan näkökulmasta tuntuu liittyvän riippuvuus ja kontrolli moneltakin osaa. Monialaista yhteistyötä ei tehdä yksin. Lastentarhanopettaja on siten riippuvainen muista yhteistyön kumppaneista. Monialaisen yhteistyön aloittamiseen tarvitaan vanhemman lupa, jolloin lastentarhanopettaja on jo lähtökohtaisesti riippuvainen tästä luvasta. Lastentarhanopettaja voi olla riippuvainen myös tiedosta, jonka puuttuminen

turhauttaa. Toisaalta lastentarhanopettajalla on myös paljon valtaa ja mahdollisuuksia lapsen arkielämän rakentamisessa päiväkodissa. Lastentarhanopettaja on parhaimmillaan tekemisissä lapsen ja lapsen perheen kanssa päivittäin, mikä antaa hänelle avain aseman lapsen kehityksen tukemisessa sekä perheen huomioimisessa.

Dreier (2016) kirjoittaa kontrollin ja riippuvuuden suhteesta. Koska ihmiset elävät toistensa kanssa sosiaalisissa käytänteissä, he eivät voi koskaan täysin kontrolloida omaa elämäänsä, valintojaan tai edellytyksiään, vaan ovat enemmän tai vähemmän riippuvaisia toisistaan. Tämä konkreettinen kontrollin ja riippuvuuden sekoitus heijastaa Dreierin (2016) mukaan suhdetta valtaan. Erilaiset sosiaaliset edellytykset antavat erilaisia vaihtoehtoja kiertää häiritseviä tilanteita ja torjua niiden vaikutuksia arkielämään.

Tämän tutkielman tuloksissa oli erilaisia tilanteita, joissa lastentarhanopettajalla oli eri määrä valtaa suhteessa tilanteeseen. Esimerkiksi perustelumalleissa PM1.1- PM1.3 lastentarhanopettajalla oli aktiivinen rooli suhteessa lapsen tulevaisuuden pohdinnassa. Perustelumallissa PM 2.1 lastentarhanopettaja oli paljon riippuvaisempi muista monialaisen yhteistyön tahoista. Toisaalta tieto näiden tahojen aktiivisuudesta vaikutti lastentarhanopettajan huolen kokemukseen vähentävästi, millä taas on merkitystä siihen, miten lastentarhanopettaja kokee arkensa jatkossa suhteessa tähän tilanteeseen.

7.2 Tutkimuksen arviointi

Laadullista tutkimusta arvioitaessa pohditaan tulkinnan yleistämistä ja tutkimuksen luotettavuudesta. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa Vilkka (2015) nostaa tutkimuskohteen ja tulkitun materiaalin yhteensopivuuden sekä teorianmuodostuksen loogisuuden lisäksi toistettavuuden ja puolueettomuusnäkökulman.

Lähden tutkielmassani liikkeelle subjektiivisesta kokemuksesta arkielämässä. Yleistettävyyttä pohdittaessa voidaan kysyä, voiko ainutlaatuista kokemusta yleistää? Jokainen tutkimuksen tuloksissa kuvattu tilanne on ainutlaatuinen ajan, paikan, osallisten, kokemusten ja odotusten suhteen. Toista täsmälleen samanlaista tilannetta ei tule. Seuraavassa tapaamisessa samat ihmiset ovat rikastuneet edellisen tapaamisen kokemuksilla. Toisaalta osassa perustelumalleista on löydettävissä samankaltaisia olosuhteita (tilanteet, joissa pohditaan lapsen kehityksen tukemista) ja samankaltaisia toiminnan tuloksia (onnistunut palaveri), joista

on mahdollista yhdistää jonkin yleisemmän mahdollisuustyyppin ilmenemismuoto. Näin ollen tutkimuksen tulokset olisivat yleistettävissä sinne, missä vastaavissa olosuhteissa työskentelee ja elää ihmisiä (kts. Suorsa, 2014). Alasuutarin (1995) mukaan laadullisessa tutkimuksessa selittäminen perustuu ymmärtävään selittämiseen, jossa keskeistä on ilmiön paikallinen selittäminen, jonkin historiallisesti ja kulttuurisesti ehdolliseksi ymmärretyn asian ymmärtäminen. Tällöin selitysmallien ei oleteta esittävän universaaleja lainalaisuuksia, kuten tässäkin tutkimuksessa ajatellaan.

Tutkimuksen aikana olen pohtinut arvioinnin kannalta muun muassa tutkimusaineistoni koon riittävyttä. Pohdinnoissani on sekoittunut määrällisen ja laadullisen tutkimuksen käsitteet. Välillä koin aineistoni liian pieneksi, välillä ainutkertaiseksi ja hyvin riittäväksi aineiston tarkasteluun käytettävän ajan suhteen. Laadullisen aineiston koolla ei ole väliä, vaan laadulla (Vilka, 2015). Aineiston kattavuus syntyy tutkimusaineiston koon, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuudesta sekä itse tutkimustekstistä. Brinkmannin ja Kvalen (2015) mukaan pieni aineisto mahdollistaa aineiston tarkemman ja kattavamman analysoinnin sekä tutkimuksen tekemisen pienillä resursseilla. Heidän mielestään kulttuurista ja yhteisöstä on mahdollista sanoa mielenkiintoisia asioita pienelläkin otoksella.

Perustelumallin käyttö analyysiyksikkönä oli mielestäni hyvä valinta kuvaamaan lastentarhanopettajan arkea. Se yhdistää kokemuksen tunteen ja tekemisen tuotettuihin rakenteisiin ja olosuhteisiin. Kokemukseni mukaan lastentarhanopettajana joutuu tekemään valintoja hyvinkin nopeaan tahtiin nopeasti muuttuvissa olosuhteissa. Aina ei ole aikaa miettiä päätöksiään pitkään ja palata esimerkiksi koulutuksessa nousseihin teorioihin. Osa päätöksiin vaikuttavista asioista on tiedostamattomia. Perustelumalli antaa mielestäni mahdollisuuden tehdä näitä asioita näkyviksi.

Perustelumallin käyttö oli mielestäni helppoa. Osaksi siksi, että olin jo kyselykysymyksiä tehdessäni valinnut perustelumallit analyysiyksiköksi tutkimuksessani. Kuitenkin kyselykysymys tarkemmin toiminnan perusteisiin liittyen olisi voinut antaa paremmin tietoa perusteluihin perustelumallissa. Haastattelu kompensoi tätä kyllä hyvin, mutta ei vastaa yksittäisten tapausten osalta muuten kuin haastateltavan osalta. Koin myös, että haastattelun kautta pääsin paremmin sisään lastentarhanopettajan arvomaailmaan ja perusteluihin, jolla hän perustelee toimintaansa kyseisessä tapauksessa, että myöskin yleisesti toimintaa ja motiiveja työskennellessään monialaisesti.

Jos tekisin saman tutkimuksen uudestaan, lähettäisin kyselykutsut henkilökohtaisesti sähköpostiosoitteisiin. Pystyisin tällöin paremmin seuraamaan, kuka on vastannut ja palaamaan tarvittaessa sähköpostitse vastaukseen. Kynnys haastatteluun tulemiseen vaikutti korkealta ja jotkin vastaukset olisivat olleet erittäin kiinnostavia jatko- ja tarkentavien kysymysten esittämiseksi.

Kyselylomakkeen vapaa sana –kenttä yllätti positiivisesti. Siihen sai kommentoida yleisesti monialaista yhteistyötä, mutta myöskin itse kyselyä. En etukäteen ajatellut, että kenttä tulisi olemaan tutkimuksen kannalta erityisen informatiivinen. Muuta lähes jokainen vastaus, joka kenttään tehtiin, osoittautuikin perustelumallin ja osallisuuden analyysin kannalta hedelmälliseksi tuottaen lähes suoraan premissejä.

7.3 Jatkotutkimusaiheet

Kasvatuspsykologisen tutkimuksen tavoitteena on myös jäsentää inhimilliseen elämään kuuluvaa muutosta ja luoda muutosta kuvaavia teoreettisia malleja. Tutkimukseni on keskittynyt pitkälti kuvaamaan monialaista yhteistyötä olemassa olevien käsitteiden kautta. Sen sijaan muutokseen en ole tämän tutkimuksen tiimoilta perehtynyt. Tässä tutkimuksessa käytetty osallisuuden analyysi mahdollistaa muutoksen kuvaamisen. Mielestäni mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisikin haastavien, mutta onnistuneiden monialaisen yhteistyön tilanteissa tapahtuneiden muutosten tarkastelu. Esimerkiksi mitä tapahtuu tilanteessa, jossa on aluksi haasteita esimerkiksi yhteistyömoodin löytämisessä vanhempien kanssa tai miten erimielisyyksistä päästään yksimielisyyteen ja sitä kautta kannattaviin päätöksiin ja sitoutuneeseen toimintaan.

Monialaisen yhteistyön merkitys lapsen kehityksen näkökulmasta katsottuna on edelleen minua henkilökohtaisesti kiinnostava aihe. Lapsen kehityksen kannalta onnistunut monialainen yhteistyö voi olla käänteen tekevää. Yhteistyön seurauksena lapsen arkeen otetaan mukaan pieniä asioita, joilla voi olla suuria vaikutuksia. Edelleen tehdessäni työtäni lastentarhanopettajana, olen rakentamassa näitä mahdollisuuksia, uusia rutiineja lapsen ja lapsiryhmän arkeen. Osa asioista voivat olla lapsen omia juttuja, osa koko lapsiryhmää koskevia. Esimerkiksi lapsen puheterapian tueksi olemme ottaneet tikkuharjoituksen ja purkan pureskelun käyttöön pienryhmämme arjessa. Tikkuharjoituksesta tehtiin lapsen oma ”tarrajuttu”. Tarrajutut ovat lähes jokaisella pienryhmämme lapsella, kullakin lapsella omasta harjoiteltavasta asiasta. Purkan pureskelun otimme pienryhmän yhteiseksi puuhaksi lounaan

jälkeen. Molemmat puuhut ovat odotettuja ja lapset kyselevät, milloin on purkan pureskelupäivä ja lapsi puolestaan muistuttelee tikkuharjoituksesta. Olisikin mielenkiintoista tutkia tämän kaltaisia tapauksia lapsen osallisuuden näkökulmasta.

Mutta ennen edelläkin mainittuja varsinaisia tukitoimenpiteitä on voitu käydä pitkä prosessi valmistelevaa monialaista yhteistyötä, joka on voinut alkaa kodin, päiväkodin tai neuvolan huolesta lopulta lähteen kirjoittamiseen ja edelleen tutkimuksiin ja lääkärin suositukseen jatkotoimenpiteistä. Resurssien puitteissa jatkotoimenpiteet tapahtuvat lyhemmällä tai pidemmällä viiveellä. Olisikin mielenkiintoista myös tarkastella monialaista yhteistyötä prosessina sen alkupisteestä toimenpiteisiin ja lapsen eteenpäin menemiseen esimerkiksi vanhempien osallisuuden kautta.

Dorte Kousholt (2011;2016; Højholt & Kousholt, 2014) on tutkinut lasten arkielämää eri elämisen näyttämöillä ja siirtymisiä näyttämöiden välillä. Monialainen yhteistyön tulokset tehdään eri ympäristöissä kotona, päiväkodissa ja terapiassa. Kokonaiskuva siitä, miten yhteistyön tulokset lapsen kannalta syntyvät, olisikin mielenkiintoinen tutkimusaihe. Højholt ja Kousholt (2014) nostavatkin osallistuvan havainnoinnin toimivaksi menetelmäksi arkielämän kokonaisuuden tutkimiseksi. He näkevät sen rikastavan psykologisia analyyseja ja siirtävän huomion yksilön ominaisuuksista sosiaaliseen ympäristöön (conflictual social interplay), jossa tilanne on kehkeytynyt.

Lähteet

- Alasuutari, M. (2009). Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. (1995). *Laadullinen tutkimus*. Jyväskylä: Gummerus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (Third edition.). Los Angeles: Sage Publications.
- Dreier, O. (2011). Personality and the Conduct of Everyday Life. *Nordic Psychology*, 63(2) 4-23.
- Dreier, O. (2016). Conduct of Everyday Life: Implications for Critical Psychology. Teoksessa C. Højholt & E. Schraube (toim.) *Psychology and the Conduct of Everyday Life* (s. 15-33). London: Routledge.
- Edwards, A. (2012). The role of common knowledge in achieving collaboration across practices. *Learning, Culture and Social Interaction*, 1(1), 22-32.
- Edwards, A. (2017a). Revealing Relational Work. Teoksessa A. Edwards (toim.), *Working Relationally in and across Practices: A Cultural-Historical Approach to Collaboration* (pp. IX-Xvi). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316275184.001.
- Edwards, A. (2017b). Using and Refining the Relational Concepts. Teoksessa A. Edwards (toim.), *Working Relationally in and across Practices: A Cultural-Historical Approach to Collaboration* (pp. 297-298). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316275184.017
- Edwards, A. & Daniels, H. (2012) The knowledge that matters in professional practices. *Journal of Education and Work*, 25(1), 39-58
- Garvis, S., Kirkby, J., McMahon, K., Meyer, C. (2016). Collaboration is key: The actual experience of disciplines working together in child care. *Nursing and Health Sciences*, 18 (1), pp. 44-51.
- Hedegaard, M. (2012). The Dynamic Aspects in Children's Learning and Development. Teoksessa M. Hedegaard, A. Edwards & M. Fler (toim.). *Motives in children's development: Cultural-historical approaches*. New York: Cambridge University Press.

- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: Perusteita*. Helsinki, Suomi: BoD - Books on Demand.
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2014). Participant observations of children's communities-exploring subjective aspects of social practice. *Qualitative Research in Psychology*, 11(3), 316-334. doi:10.1080/14780887.2014.908989
- Højholt, C. & Schraube, E. (2016). Introduction: Toward a Psychology of Everyday Living. Teoksessa C. Højholt & E. Schraube (toim.) *Psychology and the Conduct of Everyday Life* (s. 1-14). London: Routledge.
- Holzkamp, K. (2012). What Could a Psychology from the Standpoint of the Subject Be? Teoksessa K. Holzkamp, E. Schraube & U. Osterkamp (toim.). *Psychology From the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holzkamp*. Basingstoke: Palgrave Macmillan Ltd.
- Holzkamp, K. (2016). Conduct of Everyday Life as a Basic Concept of Critical Psychology. Teoksessa C. Højholt & E. Schraube (toim.) *Psychology and the Conduct of Everyday Life* (s. 65-98). London: Routledge.
- Hoppari, R. (2014). *Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksen kokemana*. Yhteiskuntapolitiikan pro gradu –tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Isoherranen, K. (2008). Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa K. Isoherranen, L. Rekola & R. Nurminen (toim.) *Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Karila, K., & Nummenmaa, A. R. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen : Kuvauskohteena päiväkot*i. Helsinki: WSOY.
- Koivula, M. & Hännikäinen M. (2017). Kulttuurihistoriallinen lähestymistapa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Kontio, M. (2013). Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kousholt, D. (2011). Researching family through the everyday lives of children across home and day care in denmark. *Ethos*, 39(1), 98-114. doi:10.1111/j.1548-1352.2010.01173.x
- Kousholt, D. (2016). Collaborative Research with Children: Exploring Contradictory Conditions of the Conduct of Everyday Life. Teoksessa C. Højholt & E. Schraube (toim.) *Psychology and the Conduct of Everyday Life*.(s. 241-258) London: Routledge.

- Kuusiholma, J. (2016). *Konsultoivan erityislastentarhanopettajan monialainen yhteistyö*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. Los Angeles, [Calif.] ; London: SAGE.
- Metsola, J. (2016). *Vanhempien osallisuus haasteena ja mahdollisuutena: varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkökulmia vanhempien osallisuuteen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Saatavana osoitteesta: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Saatavana osoitteesta: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.
- Osterkamp, U. & Sheraube, E. (2012). Introduction: Klaus Holzkamp and the Development of Psychology from the Standpoint of the Subject. Teoksessa K. Holzkamp, E. Schraube & U. Osterkamp (toim.). *Psychology From the Standpoint of the Subject: Selected Writings of Klaus Holzkamp*. Basingstoke: Palgrave Macmillan Ltd.
- Perusopetuslaki 1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>.
- Raahen kaupungin VASU. (2017). http://raahe.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/testi/embeds/testiwwwstructure/29756_Varhaiskasvatussuunnitelma_1.8.2017.pdf
- Raahen kaupungin opiskeluhoitosuunnitelma. (2014). http://www.raahe.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/testi/embeds/testiwwwstructure/23505_Raahen_kaupungin_opiskeluhoitosuunnitelma.pdf
- Raahen seudun hyvinvointikuntayhtymä (2015). TOIMIVA ARKI – HYVINVOIVA LAPSI Raahen seutukunnan lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2015-2018. http://raahe.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/testi/embeds/testiwwwstructure/25331_15400_Toimiva_arki_-_hyvinvoiva_lapsi_2015.pdf
- Rikberg, M. (2010). *Lasten äänenä lasten talossa Lastentarhaopettajan asiantuntijuus moniammatillisessa perhepalveluverkostossa*. Itä-Suomen yliopisto.
- Roth, W.-M. & Jornet, A. (2017). *Understanding Educational Psychology: A Late Vygotskian, Spinozist Approach*. Switzerland: Springer.
- Soittila, T. (2011). *Rajapintatyön dokumentointi. lastensuojelun ja varhaiskasvatuksen moniammatillinen yhteistyö lastensuojeluasiakkaiden asiakaskirjauksissa*. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Suomen virallinen tilasto (2016). Esi- ja peruskouluopetus. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 24.7.2017]. http://www.stat.fi/til/pop/2016/pop_2016-11-14_tie_001_fi.html
- Suorsa, T. (2014). *Todellisinta on mahdollinen: Systeeminen ja subjektitieteellinen näkökulma kasvatopsykologiseen kokemuksen tutkimukseen*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Suorsa, T. (2018). Kasvatopsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa: kehityksen sosiaalinen tilanne ja perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.). *Kokemuksen tutkimus: VI, Kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapland University Press.
- THL (2016). Varhaiskasvatus 2015. <https://www.thl.fi/fi/tilastot/tilastot-aiheittain/lasten-nuorten-ja-perheiden-sosiaalipalvelut/lasten-paivahoito>
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä* (4. uud. p. ed.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wong, S. & Press, F. (2017) Interprofessional work in early childhood education and care services to support children with additional needs: two approaches, *Australian Journal of Learning Difficulties*, 22:1, 49-56, DOI: 10.1080/19404158.2017.1322994

Liite 1: Kyselyn saatesanat

Monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa

Teen pro gradu tutkimusta aiheesta monialainen yhteistyö lastentarhanopettajan arjessa. Työ on osa Monialainen yhteistyö Yhteisön ja Yksilön tukena -tutkimus- ja kehityshanketta (MYY-hanke). MYY-hankkeen tavoitteena on jäsentää oppilas- ja opiskelijahuollon arkea sekä edistää yksilöiden ja yhteisöjen mahdollisuuksia kehittää työtään. Hankkeen tarkoituksena on tuottaa tietoa monialaisen työn haasteista, mutta myös onnistuneista käytänteistä.

Tutkimuksessani pyrin selvittämään onnistuneen yhteistyön tiedostettuja ja tiedostamattomia rakenteita sekä sen vaikutuksia lapsen toimintaan ja hyvinvointiin päiväkodissa. Aineistonkeruu tapahtuu kyselynä sekä muutamana syventävänä haastatteluna kevään 2017 aikana.

Tämän kyselyn tavoitteena on kerätä kokemuksia ja kertomuksia onnistuneesta monialaisesta/moniammatillisesta yhteistyöstä päiväkodin arjen kannalta lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta. Toivon mahdollisimman yksityiskohtaisia kuvaksia, mutta olen myös tyytyväinen tiiviimpiin kuvauksiin.

Tutkimusta raportoidessa vastaukset käsitellään siten, että tutkimukseen osallistuneita eikä heidän kuvaamiaan lapsia voida tunnistaa. Kyselyn lopuksi yhteystietonsa antaneille voin lähettää kuvauksen tutkimuksen etenemisestä.

Yhteistyöterveisin,

Taina Korvela

Oulun yliopisto,

Kasvatustieteiden tiedekunta, varhaiskasvatus

Liite 2: Kysely

1. Sukupuoli

☐ Nainen ☐ Mies

2. Ikä

- ☐ 20-29v
- ☐ 30-39v
- ☐ 40-49v
- ☐ 50-59v
- ☐ yli 60v

3. Työkokemus lastentarhanopettajana

- ☐ alle 5 vuotta
- ☐ 5 - 10 vuotta
- ☐ 10 - 15 vuotta
- ☐ yli 15 vuotta

4. Koulutus

- ☐ Sosionomi (amk)
- ☐ Kasvatustieteen kandidaatti
- ☐ Opistopohjainen lastentarhanopettajakoulutus
- ☐ Muu, esim. erityislastentarhanopettaja
- ☐ _____

5. Kuvaile kokemus onnistuneesta monialaisesta yhteistyöstä. Voit kertoa myös miksi pidit kuvaamaasi yhteistyötä onnistuneena ja/tai mikä kyseisessä kokemuksessa oli erityisen onnistunutta.

Yhteistyö voi olla muun muassa erityislastentarhanopettajan, psykologin, toiminta- tai muun terapeutin, neuvolan tai sosiaalityöntekijän kanssa tehtävää yhteistyötä. Kuvaillessasi kokemustasi voit kertoa esimerkiksi kenen kanssa yhteistyötä tehtiin, mitä tunsit, millaisia odotuksia Sinulla oli ja mitä konkreettisesti tapahtui onnistumisen aikana.

6. Mikä mahdollisti kyseisen onnistumisen? Missä onnistuit mielestäsi itse hyvin? Mikä yhteistyön toisten osapuolten toiminnassa mahdollisti kyseisen onnistumisen? Entä mikä yleisissä käytänteissä ?

7. Miten onnistuminen näkyi lapsen toiminnassa/hyvinvoinnissa päiväkodissa? Kuvaile lapsen toimintaa ennen ja jälkeen onnistumisen.

8. Sana vapaa. Voit kommentoida vapaasti monialaisesta yhteistyöstä tai antaa palautetta esimerkiksi tästä kyselystä

9. Haastattelen tämän kyselyn lisäksi muutamaa lastentarhanopettajaa asian tiimoilta. Haastattelussa on mahdollista syventää kyselyn tapausta, mutta myös muihin kyselyn tuloksiin, joita on saatavilla. Taustalla on ajatus kanssatutkijuudesta, joka tarkoittaa tutkimuksen tekemistä yhdessä tutkittavien kanssa. Mikäli Sinua kiinnostaa osallistua tutkimushaastatteluun tai haluat tietoa tutkimuksen

etenemisestä, voit täyttää tietosi alla olevaan lomakkeeseen.

Etunimi _____

Sukunimi _____

Sähköposti _____

Haluan osallistua haastatteluun _____

Haluan tietoa tutkimuksen etenemisestä _____

Liite 3 : Lastentarhanopettajan haastattelurunko

Miten monialainen yhteistyö näyttäytyy sinun näkökulmastasi? Millaisia mahdollisuuksia näet toimia?

Palataanpa tapaukseen..

Mitä tunsit?

Miten perustelisit toimintasi?

Millaisia odotuksia? (Toteutuivatko odotuksesi?)

Miten kyseinen tapaus vaikutti käsitykseen monialaisesta yhteistyöstä?

Muut tapaukset

Kuulostavatko tutuilta? Oletko ollut vastaavanlaisissa tilanteissa?

Miten tunsit, toimit ja ajattelit tilanteissa?

Miten perustelisit toimintasi?

Analysoinnin avuksi, ei kysyttäväksi

- Miten yleiset toimintamahdollisuudet näyttäytyvät yksilön tulkitsemina?
 - Miten tulkitsisit monialaisen yhteistyön toimintamahdollisuuksia?
 - Millaisia toimintamahdollisuuksia monialainen yhteistyössä näyttäytyy?
- Millä tavalla yksilö perustelee toimintansa?
 - Miten perustelisit toimintasi tässä tapauksessa?
- Mitä odotuksia yksilöllä on?
 - Millaisia odotuksia monialaisesta yhteistyöstä? Tästä tapauksesta?
- Mitä yksilö konkreettisesti tekee?
- Millä tavalla tekeminen osallistuu olosuhteiden ylläpitämiseen ja muuttamiseen?
- Missä olosuhteissa toimitaan?

- Minkälaisia toimintamahdollisuuksia olosuhteet tarjoavat yleisesti?
 - millaisia toimintamahdollisuuksia esikoululaisen koulunaloittamiseen liittyy?